



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**DULCILENE SARAIVA REIS**

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM  
ENCONTRO COM A DIFERENÇA, CULTURA E IDENTIDADE SURDA**

**Porto Velho – RO  
2013**

**DULCILENE SARAIVA REIS**

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM  
ENCONTRO COM A DIFERENÇA, CULTURA E IDENTIDADE SURDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, no Mestrado Acadêmico em Educação, do Núcleo de Ciências Humanas, para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), sob a Orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Carmen Tereza Velanga.

Linha de Pesquisa: Formação Docente.

**Porto Velho – RO  
2013**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**BIBLIOTECA CENTRAL PROFESSOR ROBERTO DUARTE PIRES**

R375f

Reis, Dulcilene Saraiva.

Formação docente e educação de surdos: um encontro com a diferença, cultura e identidade surda. / Dulcilene Saraiva Reis - Porto Velho, 2013. 147f.: il.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carmen Tereza Velanga.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Porto Velho, 2013.

1. Formação Docente. 2. Multiculturalismo. 3. Estudos Surdos. I. VELANGA, Carmen Tereza. II. Fundação Universidade Federal de Rondônia. III. Título.

CDU: 378-056.263

Bibliotecária Responsável: Eliane Gemaque Gomes CRB-11/549




UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPTO. DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO  
Ata da Defesa Pública de Dissertação de Mestrado Acadêmico

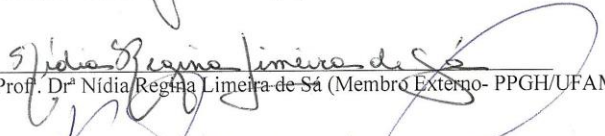
Aos vinte dias do mês de setembro do ano de 2013, às 18:00 horas no auditório Paulo Freire, Campus UNIR/ Porto Velho, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). **Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup> Carmen Tereza Velanga** (orientadora e Presidente), **Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup> Nídia Regina Limeira de Sá** (Membro Externo), **Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup> Nair Ferreira Gurgel do Amaral** (Membro Interno) e **Prof<sup>ª</sup>. Dr. Miguel Nenevé** (Suplente) a fim de arguirem a mestranda **Dulcilene Saraiva Reis** com a dissertação intitulada "**Formação Docente e Educação de Surdos: Um encontro com a Diferença, Cultura e Identidade Surda**". Aberta a sessão pela presidente da mesma, coube a candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo em seguida questionada pelos membros da banca examinadora e dando as explicações necessárias. Ao término da exposição à candidata foi APROVADA, fazendo jus ao título de **Mestre em Educação**.

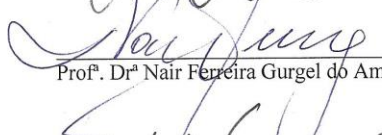
Recomendações da Banca:


Acorde as recomendações expressas nos pareceres  
para a versão final.

Porto Velho, 20 de setembro de 2013.

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup> Carmen Tereza Velanga (orientadora/Presidente- PPGE/UNIR)

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup> Nídia Regina Limeira de Sá (Membro Externo- PPGH/UFAM)

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup> Nair Ferreira Gurgel do Amaral (Membro Interno PPGE/UNIR)

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr. Miguel Nenevé (Suplente PPGE-PPGL)

## **DEDICATÓRIA**

*Dedico este trabalho aos responsáveis por ele:  
os Professores e o Povo Surdo.  
Avante Guerreiros Azuis!*

## AGRADECIMENTOS

Agradecer não é uma tarefa fácil quando se teve, durante todo o percurso, a colaboração de muitas pessoas correndo o risco de não citar todos os que merecem o meu agradecimento.

Deus sempre será o primeiro a quem eu devo agradecer, porque tudo começou quando eu pedi a Ele que este sonho se tornasse realidade. E aqui estou, concretizando um sonho que só foi possível graças aos desígnios Dele. Obrigada Senhor.

Minha família foi essencial nesta caminhada, que não foi fácil. Horas a fio lendo, escrevendo, pesquisando, ausências que talvez nunca sejam compensadas. Meu marido Sérgio foi um grande parceiro, compreendeu meu momento e colaborou de todas as formas para que eu conseguisse chegar até o fim. Meus filhos Luper Vinícius, Rafael e Arthur, fonte de todo o meu amor, talvez mesmo não entendendo o porquê da mãe “estudar tanto”, souberam me dar o amor e o carinho tão necessários para alimentar a minha alma, me motivando para que eu sempre seguisse em frente. Minha Família, que numa palavra de incentivo, num elogio que elevava meu ego, no aconchego de um abraço, todos vocês foram fundamentais para eu chegar até aqui. Meu eterno agradecimento à minha mãe Dulce, meu pai Saraiva (*in memoriam*), meus irmãos Deniziane, Cláudia, Dinha, Daniel, cunhados, tios/tias, primos/primas, sobrinhos/sobrinhas, minha avó amada Raimunda (*in memoriam*).

Minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Carmen Tereza Velanga, uma paciência em pessoa, um sorriso sempre estampado no rosto. Mostrou-me os caminhos da pesquisa, ajudou-me a definir o que olhar e o que escrever. Deu-me autonomia, fazendo-me perceber, nos pequenos detalhes, que tudo pode ser melhor. Obrigada querida professora, aprendi e cresci muito com seus ensinamentos.

À Professora Nídia Regina Limeira de Sá que, apesar de ser um nome expressivo na área de educação de surdos, é um ser humano lindo, humilde, abençoado por Deus, colaborou profundamente com os meus estudos.

Agradeço aos Gestores da E.E.E.F.M. Pres. Tancredo de Almeida Neves, Valnide Silva Meireles e Lidiane Silva dos Santos por terem tido a sensibilidade de compreender e valorizar este momento de minha vida e dando-me apoio incondicional em tudo o que eu necessitei nestes dois anos de aprendizado.

Não posso deixar de agradecer aos meus Professores do Mestrado por compartilharem seus conhecimentos com tamanha humildade. Aulas maravilhosas, repletas de carinho, atenção, respeito e muito saber. A vocês, Antônio Carlos Maciel, Marco Antônio Oliveira, Nair Gurgel, Tânia Brasileiro, Maria do Socorro Pessoa, Rosângela França, Anselmo Colares e José Lucas Bueno, muito obrigada por tudo.

Ao querido Professor Mário Venere pela delicadeza em se colocar à disposição para colaborar com esta pesquisa e também por, a partir dela, fazer parte do movimento surdo.

Aos membros da Banca de Defesa, Professores Nair Ferreira Gurgel do Amaral, Nídia Regina Limeira de Sá e Miguel Nenevé, pelas valiosas orientações. Esta realmente era a banca que eu precisava, obrigada.

Agradeço aos meus amigos do Mestrado, todos, sem exceção, contribuíram com a realização deste sonho.

Aos professores envolvidos nesta pesquisa, pela gentileza e solidariedade em colaborar com o meu trabalho.

À equipe Gestora e Técnica das escolas envolvidas por abrirem suas portas e entenderem a importância deste feito.

À Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho por conceder-me licença especial para cursar o Mestrado. Sem isso, certamente teria sido muito mais difícil. Muito obrigada.

À Secretaria Estadual de Educação de Rondônia por permitir o acesso às escolas pesquisadas.

À Associação dos Surdos de Porto Velho – ASPVH e à Associação dos Professores, Parentes, Amigos e Intérpretes dos Surdos de Rondônia – APPIS por despertarem em mim a militância para o movimento surdo, fazendo com que eu encontrasse a minha bandeira de luta.

Aos ‘*ciberamigos*’ que tive o prazer em conhecer nestes dois anos e meio de intenso envolvimento no movimento surdo. Sejam pelas trocas valiosas de conhecimentos, sejam pelas palavras de incentivo à militância nesta causa tão nobre, muito obrigada.

A todos os Intérpretes de Libras e em especial aos Intérpretes de Rondônia, pela amizade e luta diária por melhores condições de trabalho e pelo reconhecimento desta profissão tão linda.

A todo o Povo Surdo do Brasil e do mundo, que me ensinou que “Juntos Somos Forte”.

A todos os meus amigos, os de perto e os de longe, por darem apoio incondicional ao meu sonho.

Um agradecimento especial a todos os alunos surdos e ouvintes que eu tive o prazer de ter, por me oferecerem gratuitamente, todo o carinho do mundo.

“Não nego a falta de audição do corpo, porém desloco meu olhar para o que os próprios surdos dizem de si quando articulados e engajados na luta por seus direitos de se verem e de quererem ser vistos como sujeitos surdos, e não como sujeitos com surdez. Tal diferença, embora pareça sutil, marca substancialmente a constituição de uma comunidade específica e a constituição de estudos que foram produzindo e inventando a surdez como um *marcador cultural primordial*”.

Maura Corcini Lopes



## RESUMO

Este estudo se propõe a descrever a formação docente dos professores do Ensino Fundamental II que atendem alunos surdos no município de Porto Velho/RO tendo em vista a perspectiva da inclusão de alunos surdos nas Escolas Regulares. A pesquisa, com abordagem qualitativa, de cunho etnográfico e do tipo descritiva, foi realizada no município de Porto Velho/RO, no período de junho/2011 a junho de 2013, tendo como sujeitos professores, alunos surdos e intérpretes. Os instrumentos aplicados foram questionários abertos e entrevistas semiestruturadas. A fundamentação teórica pauta-se nos estudos sobre o Multiculturalismo Crítico, Estudos Culturais e Estudos Surdos, com aportes em Canen (2005), Dorziat (2011), Fernandes (2011), Hall (2000), McLaren (2003), Moreira (2010), Perlin (2010), Sá (2006), Skliar (2010), entre outros. Os resultados indicaram que existe uma insatisfação, tanto por parte dos professores, como dos surdos a respeito da educação destes. A formação inicial, ainda precária no que diz respeito às questões como: diferença, cultura e identidade, não prepara o professor para atender o aluno surdo. Os resultados da pesquisa demonstraram a necessidade em fortalecer a formação inicial e continuada dos professores, sejam pelas mudanças no currículo, sejam por ações imediatas dos envolvidos neste processo: secretarias de educação e instituições de formação. A luta pela Escola Bilíngue é a principal reivindicação da comunidade surda, desta forma, é preciso preparar os professores para esta escola, sendo este um caminho possível para a Educação de Surdos.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Multiculturalismo. Estudos Surdos.

## **ABSTRACT**

This study aims to describe the teachers' training to work with deaf students in the Basic Education II, in the city of Porto Velho/RO, considering the prospect of inclusion of deaf students in regular schools. This is a descriptive research, with a qualitative approach and ethnographic nature, which was held in the city of Porto Velho/RO during the period of June 2011 to June 2013, having as subject: teachers, deaf students and interpreters. The instruments used were open questionnaires and structured interviews. The theoretical agenda on the studies on the Critical Multiculturalism, Cultural Studies and Deaf Studies, with contributions in Canen (2005), Dorziat (2011), Fernandes (2011), Hall (2000), McLaren (2003), Moreira (2010), Perlin (2010), Sá (2006), Skliar (2010), among others. The results indicated that there is dissatisfaction, both by teachers as the Deaf about their education. Initial training, still weak with regard to issues such as difference, culture and identity, does not prepare teachers to meet the Deaf student. The survey results showed the need to strengthen the initial and continuing training of teachers, are the changes in the curriculum, whether by immediate actions of those involved in this process: the secretaries of education and training institutions. The struggle for Bilingual School is the main claims of the deaf community in this way, it is necessary to prepare teachers for this school, which is a possible way for Deaf Education.

**Keywords:** Teacher Training. Multiculturalism. Deaf Studies.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – Exemplo de Audiograma.....	43
<b>FIGURA 2</b> - Implante Coclear.....	49
<b>FIGURA 3</b> - Exemplos de Classificadores.....	70
<b>FIGURA 4</b> - Localização Geográfica do Estado de Rondônia.....	107
<b>FIGURA 5</b> – Localização Geográfica de Porto Velho.....	107
<b>FIGURA 6</b> – Símbolo da Campanha Escola Bilíngue para Surdos.....	118

## **LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 1</b> – Quantidade de pessoas com Deficiência Auditiva em Rondônia.....	42
<b>TABELA 2</b> – Quantidade de pessoas com Deficiência Auditiva em Porto Velho.....	42
<b>TABELA 3</b> – Classificação da Perda Auditiva de acordo com o Grau.....	44

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> – Percentual da população com deficiência, segundo o tipo de deficiência investigada – Brasil, 2012.....	35
<b>GRÁFICO 2</b> - Percentual da população da Região Norte, por tipo de deficiência severa investigada.....	36
<b>GRÁFICO 3</b> – Número de pessoas com deficiência em Rondônia, por tipo de Deficiência.....	36
<b>GRÁFICO 4</b> – Perfil dos Sujeitos Surdos quanto ao Nível de Escolaridade.....	100
<b>GRÁFICO 5</b> – Perfil dos Sujeitos Surdos quanto à Naturalidade.....	101
<b>GRÁFICO 6</b> – Perfil dos Professores quanto à Formação Inicial.....	103
<b>GRÁFICO 7</b> – Perfil dos TILS quanto à Formação Inicial.....	105
<b>GRÁFICO 8</b> – Perfil dos TILS quanto à Naturalidade.....	106

## LISTA DE FOTOS

<b>FOTO 1</b> – Teste da Orelhinha.....	44
<b>FOTO 2</b> – Aparelho utilizado para o Teste da Orelhinha.....	45
<b>FOTO 3</b> – Tipos de Aparelhos Auditivos.....	48
<b>FOTO 4</b> – Desenho original para o concurso da logomarca do Projeto Libras é 10.....	54
<b>FOTO 5</b> – Desenho da logo do Projeto Libras é 10 após a Arte Final.....	54
<b>FOTO 6</b> - Apresentação do Coral de Surdos.....	55
<b>FOTO 7</b> – Grupo “Art Performance Surda”.....	56
<b>FOTO 8</b> – Performance de um ator surdo.....	57
<b>FOTO 9</b> – Seminário “Estudos Surdos e Multiculturalismo”, realizado em dezembro/2012.....	59
<b>FOTO 10</b> – Fachada da E.M.E.I.E.F Bilíngue Porto Velho.....	60

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> – Caracterização dos Surdos quanto ao sexo, idade, formação, usuário de AASI, oralização, naturalidade, profissão, Prolibras.....	99
<b>QUADRO 2</b> – Caracterização dos Professores quanto ao sexo, idade, formação, tempo de docência, ano/série em que atua, naturalidade.....	102
<b>QUADRO 3</b> – Caracterização dos Intérpretes quanto ao sexo, idade, formação, tempo de serviço, naturalidade e Prolibras.....	104

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**AASI** – Aparelho de Amplificação Sonora Individual

**AEE** – Atendimento Educacional Especializado

**APPIS** – Associação de Professores, Parentes, Amigos e Intérpretes dos Surdos de Rondônia

**ASPVH** – Associação dos Surdos de Porto Velho

**CAP** – Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento à Pessoa com Deficiência Visual

**CAS** – Centro de Capacitação aos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez

**CEE/RO** – Conselho Estadual de Educação de Rondônia

**CENE** – Escola Estadual de Educação Especial Prof. Abnael Machado

**CIPERON** – Centro Integrado de Pesquisa e Educação de Rondônia

**CME** – Conselho Municipal de Educação

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**DA** – Deficiente Auditivo

**E.M.E.I.E.F.** – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**FEDER** – Federação dos Deficientes de Rondônia

**FENEIDA** – Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos

**FENEIS** – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IC** – Implante Coclear

**INES** – Instituto Nacional de Educação de Surdos

**Libras** – Língua Brasileira de Sinais

**MEC** – Ministério da Educação e Cultura

**MPF** – Ministério Público Federal

**NAAHS** – Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação

**NAEDI** – Núcleo de Apoio à Educação Inclusiva

**OMS** – Organização Mundial de Saúde

**PCCR** – Plano de Carreira, Cargos e Remuneração

**PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação

**PNE** – Plano Nacional de Educação



**PNEE** – Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

**PPC** – Projeto Político Curricular

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**SEDUC** – Secretaria de Estado da Educação

**SEESP** – Secretaria de Educação Especial

**SEMED** – Secretaria Municipal de Educação

**SRM** – Sala de Recursos Multifuncionais

**TILS** – Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais

**UNIR** – Universidade Federal de Rondônia

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL E EM RONDÔNIA.....</b>	<b>24</b>
1.1 FUNDAMENTOS E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	24
1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM RONDÔNIA.....	33
1.3 O SURDO COMO DEFICIENTE NA VISÃO CLÍNICA.....	41
1.3.1 Aparelhos Auditivos.....	46
1.3.2 Implante Coclear.....	47
1.4 O MOVIMENTO SURDO NO BRASIL E EM RONDÔNIA.....	49
1.4.1 Projeto Libras é 10.....	51
1.4.2 Escola Bilíngue Porto Velho.....	57
<b>2 CULTURA, IDENTIDADE E DIFERENÇA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....</b>	<b>61</b>
2.1 CULTURA, IDENTIDADE E DIFERENÇA.....	61
2.1.1 Cultura.....	61
2.1.2 Identidade e Diferença.....	63
2.2 O MULTICULTURALISMO E OS ESTUDOS SURDOS: ENTRE O SER DEFICIENTE E O SER SURDO.....	64
2.2.1 O Surdo como diferente na visão sociocultural.....	64
2.2.2 O Multiculturalismo e suas contribuições para a discussão da cultura surda.....	66
2.3 EDUCAÇÃO DE SURDOS E A LÍNGUA DE SINAIS.....	68
2.3.1 Oralismo.....	70
2.3.2 Comunicação Total.....	72
2.3.3 Bilinguismo.....	73
<b>3 FORMAÇÃO DOCENTE E CURRÍCULO NO ATENDIMENTO À PESSOA SURDA.....</b>	<b>75</b>
3.1 OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	75
3.2 PEDAGOGIA DA DIFERENÇA: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	81
3.2.1 O professor do AEE.....	83
3.3 CURRÍCULO, DIFERENÇA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	86
3.3.1 Currículo.....	87
3.3.2 O Currículo Multicultural e a Educação.....	89
<b>4 ASPECTOS METODOLÓGICOS, APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>93</b>
4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	93
4.1.1 Apresentação da situação-problema e seus protagonistas.....	95
4.1.2 Descrição dos participantes.....	95
4.1.2.1 Surdos.....	97
4.1.2.2 Professores.....	100
4.1.2.3 Intérpretes.....	102
4.1.3 Local e período da pesquisa.....	105

4.1.4 Instrumentos de coleta.....	107
4.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	108
4.2.1 A voz dos Surdos.....	109
4.2.1.1 Categoria 1 – Inclusão Escolar.....	110
4.2.1.2 Categoria 2 – Escola Bilíngue.....	117
4.2.2 A voz dos Professores.....	121
4.2.2.1 Categoria 1 – Inclusão.....	121
4.2.2.2 Categoria 2 – Formação Docente.....	126
4.2.3 A voz dos Intérpretes.....	130
4.2.3.1 Categoria: Inclusão.....	133
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>137</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>141</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>147</b>

## INTRODUÇÃO

Falar de inclusão em um país onde a Democracia é um princípio, este soa, de certa forma, um tanto estranho. Porém, num país democrático, há a necessidade constante de se oferecer condições para que os temas sociais candentes sejam discutidos no cotidiano, até para não serem esquecidos. A Constituição Federal de 1988 diz, no seu artigo 205, que a educação é um direito de todos. Mas, quem faz parte deste TODO?

A educação de surdos sempre foi conduzida pela visão clínica da surdez, em que se ocupava mais em criar mecanismos para “consertar” a surdez, do que com o processo de ensinar e a aprender. Sá (2006) aponta que a tradição clínica preocupava-se em rotular o surdo a partir da classificação do grau da perda auditiva. Esta preocupação da medicina em descrever a surdez como doença, conforme Lopes (2011) influenciou os métodos terapêuticos que tinham como objetivo fazer o surdo falar e ouvir. Existem duas formas de explicar a surdez: a patológica e a cultural (GESSER, 2009), sendo necessário conhecer as duas visões. Foram vários anos tentando corrigir a surdez como se esta fosse uma “doença”, por meio de um discurso de normalização e medicalização, no qual o surdo era visto como deficiente, incapaz, como alguém que possuía um defeito e que precisava ser consertado. A outra forma de explicar a surdez, esta mais recente, leva em consideração a diferença, numa narrativa antropológica e culturalista (LOPES, 2011). O surdo é visto como sujeito cultural, com características próprias, não se considerando deficiente, apenas diferente.

Em 2002 foi aprovada a Lei nº 10.436/2002 que reconhece a Libras<sup>1</sup> como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar o seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia. O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

---

<sup>1</sup>Neste trabalho será usada a grafia Libras. Optamos por seguir a norma do português para as siglas, segundo a qual se uma sigla for pronunciável como se fosse uma palavra (Libras) ela deve ser escrita com apenas a inicial maiúscula; e se ela não for pronunciável como uma palavra, mas apenas como uma série de letras (CNPq, BNDES), ela deve ser escrita em maiúsculas.

Com o objetivo de atender as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 02/2001, Estado e Prefeitura começaram a criar políticas de formação de professores, oferecendo capacitação na área de educação de surdos. Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O movimento que se deseja dar a este estudo é justamente possibilitar a discussão da formação docente, ou a falta desta, para os professores que atendem ou irão atender alunos com surdez<sup>2</sup>.

Nossa<sup>3</sup> formação em Pedagogia na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) foi concluída em 2000 e há oito anos, inicialmente como Coordenadora Pedagógica numa escola estadual e posteriormente como professora da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)<sup>4</sup>. No início da nossa experiência com alunos surdos não tínhamos o menor conhecimento sobre a inclusão, muito menos da educação de surdos. O que nos levou a buscar a formação adequada para trabalhar com este público foi um amigo, que é surdo e que queria estudar na escola em que nós trabalhávamos. Este aluno nasceu surdo e toda sua vida estudou em Escola Especial. Mas, ao tomar conhecimento da “Lei da Inclusão” o mesmo nos procurou na escola para pedir uma vaga para estudar. Apesar de todo o receio, não só nosso, mas de toda a equipe da escola, o aluno foi aceito<sup>5</sup>. É bom lembrar que apesar de a lei garantir o acesso e a permanência de todos os alunos, sem distinção de cor, etnia, condição social, deficiência, existem escolas que ainda negam ou colocam empecilhos para a matrícula desses alunos.

O ingresso deste aluno na escola causou grande desconforto aos professores, pois apesar de ter um surdo em sala, não havia a presença do intérprete. A coordenação pedagógica não tinha conhecimento sobre a educação de pessoas com surdez. Ninguém na escola sabia

---

<sup>2</sup> Optou-se por utilizar a expressão “Surdez”, ao invés de “Deficiência Auditiva” e “Surdo”, ao invés de “Deficiente Auditivo” por considerar que a visão clínica não condiz com o que se pretende abordar neste trabalho.

<sup>3</sup> Na Introdução deste trabalho optou-se por usar a terceira pessoa do plural para identificar a trajetória na docência desta pesquisadora junto aos surdos, o que foi determinante na opção da temática em estudo. Nas demais seções, apenas usar a linguagem impessoal no atendimento às normas de apresentação de trabalhos acadêmicos e científicos.

<sup>4</sup> Por Sala de Recursos Multifuncionais – SRM entende-se o espaço utilizado para o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência nas Escolas Regulares.

<sup>5</sup> Este fato ocorreu no ano de 2005, mesmo ano em que a Lei nº 10.436/02 foi regulamentada através do Decreto nº 5.262/05, tornando a LIBRAS a língua oficial da comunidade surda brasileira. Portanto, Intérpretes nas escolas ainda não faziam parte da realidade, e alunos surdos até então, eram raros em escolas regulares.

Libras. Foi então que percebemos a enorme lacuna entre a formação docente e as práticas realizadas em sala de aula.

Nos cursos de Pedagogia, Letras, Geografia, enfim, nos cursos de licenciatura frequentados pelos professores da escola, não havia disciplinas específicas para trabalhar com alunos surdos, daí a dificuldade em desenvolver a prática pedagógica que contemple estes alunos.

O aluno em questão, por vezes, estudava praticamente sozinho. Alguns professores o auxiliavam, perguntando, através da escrita em português, se ele havia entendido a matéria dada. Entretanto, contrariando todas as expectativas, ele conseguiu passar de ano. O aluno sabia Libras, pois havia feito curso para instrutor surdo, era bem sociável e participativo, não faltava às aulas, mas tinha e ainda tem muita dificuldade com a Língua Portuguesa. O mesmo só veio a ter a presença de um intérprete em sala de aula dois anos depois, no final de 2007. E isso foi o maior passo que nossa escola deu. Neste período, já havíamos matriculado outro aluno com surdez, uma menina, na época com 12 anos. Ela veio de Manaus/AM, de uma escola só para surdos. Era fluente em Libras, excelente aluna, adaptou-se muito rápido à escola.

Durante este processo saímos em busca de formação. Fizemos especialização em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva/Surdez, participamos de vários cursos, oficinas e palestras sobre Educação Especial e Inclusiva, bem como um curso de Libras com carga horária de 100 horas, o que ajudou muito no trabalho com os alunos surdos. Diversas leituras foram feitas sobre o assunto, a fim de conhecer mais sobre a educação de surdos. Foi neste momento que percebemos o quanto a formação docente é fundamental para o sucesso da inclusão, não só para o aluno surdo, mas para qualquer aluno. Em 2010, com o apoio da Direção da Escola, foi criada a Sala de Recursos Multifuncionais e passamos a atender os alunos com necessidades educacionais especiais da escola, entre eles a aluna surda. Foi outro avanço significativo na escola.

Realizamos palestras sobre este tema com os professores da escola, com o objetivo de esclarecer sobre a Legislação concernente à inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE) e, em especial, à inclusão dos alunos surdos. Realizamos também oficinas pedagógicas, na tentativa de oferecer subsídio aos professores que atuavam diretamente com os alunos especiais. Com isso, alguns professores saíram em busca de formação na área de Libras, um fator considerado de grande relevância para a escola.

Atualmente continuamos exercendo atividade na SRM e atuando também como professora bilíngue. Fazemos parte da Associação de Professores, Parentes, Amigos e Intérpretes dos Surdos de Rondônia (APPIS), exercendo a função de Diretora de Assuntos Pedagógicos e, através desta Instituição, participando juntamente com a comunidade surda, das mobilizações em Porto Velho, inclusive com grandes conquistas, como a criação da 1ª Escola Bilíngue de Rondônia e a criação da Lei da Libras no Município de Porto Velho.

O Mestrado em Educação foi a possibilidade atual de aprofundar estudos e pesquisas, com vistas à melhoria da prática docente no âmbito da inclusão do surdo. Conhecemos os Estudos Surdos durante as pesquisas no mestrado e encontramos, finalmente, o aporte teórico que iria conduzir esta investigação. À medida que nos aprofundávamos nos Estudos Surdos e no Multiculturalismo, nos aproximávamos ao pensamento que temos hoje: a definição da surdez pelo viés Antropológico. Antes disso, era grande a nossa inquietação por não entender o porquê dos surdos, especificamente os usuários de Libras, não aceitarem a inclusão tal como acontecia. A lógica parecia clara, inclusão era tudo o que o surdo precisava para ter seus direitos garantidos. Mas, a realidade não era/é bem essa. Incluir, neste caso, não está sendo sinônimo de garantia de direitos se, ao incluir, desconsidera a cultura e a identidade da pessoa surda.

A nossa militância no movimento surdo, como são chamadas as mobilizações pelo direito à Educação Bilíngue, veio em 2011, com o convite da Presidente da Associação dos Surdos de Porto Velho (ASPVH), Indira Stedile, para ser uma das líderes do movimento em Rondônia. Desde então, as duas associações vem organizando vários eventos, como as duas audiências públicas realizadas em 2011, sendo uma na Câmara dos Vereadores de Porto Velho e outra na Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia. Um importante evento realizado em 2012 e que marcou a comemoração dos 10 anos da Lei da Libras foi o “Projeto Libras é 10”, que teve como objetivos mobilizar a sociedade e as instituições públicas e privadas para que a Lei da Libras seja colocada em prática e promover a reflexão sobre o direito à educação das pessoas surdas, sendo estas bilíngues. Muitas atividades foram realizadas: palestras nas escolas, apresentações culturais, gincanas, concursos para a escolha da logomarca do projeto, entre outros. O evento, a princípio, seria realizado somente em um dia, mas devido à necessidade de levar as palestras às escolas, em instituições como a Federação dos Deficientes de Rondônia (FEDER) e em algumas faculdades, o Projeto “Libras é 10” passou a ter caráter permanente, sendo uma das principais ações da APPIS/RO. Foram realizados dois grandes Seminários em Porto Velho, uma parceria entre a APPIS, a ASPVH e

o CIPERON<sup>6</sup>. O primeiro foi realizado em dezembro de 2012, intitulado “Multiculturalismo e Educação de Surdos”, com a Professora Dra. Nídia Regina Limeira de Sá e o outro no mês de março de 2013, com o título “A Linguística e a Língua Brasileira de Sinais”, com o Intérprete e Doutorando Nilton Câmara.

No período das aulas do Mestrado, na disciplina Educação e Novas Tecnologias, sentimos a necessidade de divulgar as ações voltadas para a educação de surdos no Estado de Rondônia, utilizando a internet como ferramenta pedagógica. Nasceu então, o “Blog Lene Reis”, um instrumento de pesquisa e divulgação de temas como educação especial, surdez, eventos culturais e científicos. Atualmente, o blog possui mais de 41 mil acessos e possui 77 seguidores, tornando-se mais uma fonte de pesquisas via internet.

A presente pesquisa tem como *tema* a Formação Docente e a Educação de Surdos e tem como ***objetivo geral*** discutir a formação do professor que tem em sua sala de aula alunos surdos incluídos, bem como verificar como está ocorrendo a inclusão destes alunos na percepção de professores e dos próprios surdos. Sabemos que há grande distância entre o que determina a legislação sobre inclusão e as práticas pedagógicas das escolas públicas, o que vem sendo observado e relatado ao longo de nossa vida como estudante e militante. Assim, a inclusão de alunos surdos no Ensino Regular não tem acontecido de forma satisfatória, tendo em vista a grande dificuldade da escola em promover a inclusão. Diante disso, a pesquisa buscou responder a seguinte *questão*: *Como está sendo formado o professor que atende ou irá atender alunos surdos em salas de aula inclusivas?*

Desta forma, os seguintes ***objetivos específicos*** foram determinados: 1) Estudar reflexivamente a formação docente dos professores que atendem alunos surdos; 2) Descrever como vem ocorrendo a inclusão dos alunos surdos no município de Porto Velho, a partir dos seus sujeitos: alunos, professores e intérpretes.

Como aporte teórico trouxe a contribuição de vários autores, entre eles Amaral (2011), Canen (2005), Hall (2000), McLaren (2003), com o Multiculturalismo e os Estudos Culturais; Moreira (2003), que trata do Currículo; Perlin (2010), trazendo a questão da Identidade e Cultura Surda; Lopes (2010), Fernandes (2011), Sá (2006) Dorziat (2011) e Skliar (2010), com a discussão sobre os Estudos Surdos, Feldmann (2009), Nóvoa (1992), Tardif (2002) e Freire (2004) com a Formação Docente, entre outros.

---

<sup>6</sup> Centro Integrado de Pesquisa e Educação de Rondônia, responsável pela Pós-Graduação em Tradução e Interpretação da Libras em andamento, sendo realizada em Porto Velho.



A abordagem metodológica da pesquisa empregada neste estudo é a Qualitativa, de natureza Etnográfica e do tipo Descritiva, sendo realizada no município de Porto Velho/RO, no período de junho de 2011 a junho de 2013. Foram utilizados os seguintes instrumentos para coleta dos dados: entrevistas, questionários semiestruturados, tendo como sujeitos dez professores, dezessete surdos, dez intérpretes, num total de trinta e sete sujeitos participantes da pesquisa.

A presente dissertação está dividida em quatro seções, distribuídas da seguinte forma: a primeira seção, com o título **“Educação Especial e Inclusiva no Brasil e em Rondônia”**, tem como objetivo contextualizar a legislação atual concernente à educação especial e inclusiva bem como as leis que regulamentam a educação de surdos no âmbito nacional, estadual e municipal; **“O Surdo como deficiente na visão clínica”**, apresentando a abordagem clínica da surdez; **“O movimento Surdo no Brasil e em Rondônia”**, objetivando apresentar as mobilizações sociais da comunidade surda que ocorreram no Brasil e em Rondônia, no período de 2011 a 2013.

A segunda seção, **“Cultura, Identidade e Diferença no Âmbito da Educação de Surdos”**, apresenta a diferença peculiar existente entre a definição do termo surdez do ponto de vista clínico e do antropológico. Aborda a educação de surdos na perspectiva da Identidade e Cultura Surda no viés do Multiculturalismo.

A terceira seção, **“Formação Docente e Currículo no atendimento à Pessoa Surda”**, traz a questão do Currículo na formação dos professores voltado para a Diferença.

A quarta e última seção faz a **“Apresentação e Análise dos Dados da Pesquisa”**, sendo subdividida em: **“Procedimentos Metodológicos da Pesquisa”**, na qual descrevemos a abordagem, a natureza e o tipo de pesquisa, apresentamos o quadro de sujeitos, justificamos a opção pela seleção, bem como os instrumentos e os procedimentos; em **“Análise dos Dados da Pesquisa”** inicia por apresentar os locais e os sujeitos, dando voz aos mesmos, trazendo os dados coletados por meio dos instrumentos aplicados, fazendo, desta forma, a análise dos dados à luz do referencial teórico, dialogando reflexivamente com os estudos apresentados na pesquisa.

## 1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL E EM RONDÔNIA

Nesta seção, o objetivo é apresentar a legislação atual referente à educação especial e educação inclusiva, bem como as leis que regulamentam a educação dos surdos no âmbito nacional, estadual e municipal. A seção está dividida em duas partes: “Fundamentos e Legislação da Educação Especial e Inclusiva”, contextualizando as principais leis em âmbito federal, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, até a Lei Viver sem Limites, a mais atual, oficializada em novembro de 2011; “Educação inclusiva em Rondônia”, apresentando a legislação estadual e municipal, a princípio em linhas gerais, sobre a inclusão das pessoas com necessidades especiais e, em seguida, de forma mais específica e voltada para a inclusão das pessoas surdas.

### 1.1 FUNDAMENTOS E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

O reconhecimento da dignidade humana como direito de todos, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 foi o início de um longo processo que hoje é chamado de inclusão. É declarada, no seu artigo 2º, que:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

A lei maior do país, a Constituição Federal (1988), no seu artigo 3º, inciso IV, também segue os preceitos da Declaração dos Direitos Humanos ao instituir como um dos objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Ou seja, todos têm os mesmos direitos garantidos. No seu artigo 205 define a educação como um direito de todos e no artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Já no artigo 208 garante a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, define a educação especial “como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular”. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece através da Lei nº 8.069 de 13/07/1990, no capítulo IV, artigo 53, incisos I e III, respectivamente, “igualdade de condições para o acesso e permanência na

escola e atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, garante, no seu artigo 4º, inciso III, “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Esta Lei possui um capítulo destinado à educação especial.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

No seu artigo 59, inciso I, determina que os sistemas de ensino devem garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. Coloca também no seu artigo 60, parágrafo único que “o Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo”. O Projeto de Lei nº 180/2004 faz alterações na LDB, conforme o artigo 1º:

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B:

Art. 26-B - Será garantida às pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino, a oferta da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, na condição de língua nativa das pessoas surdas.

Desta forma, a Libras passa a fazer parte do currículo oficial dos sistemas educacionais brasileiros, seja em escola bilíngue, ou em escola regular.

A Resolução nº 03/97, do Conselho Nacional de Educação define, no artigo 5º, que os sistemas de ensino devem implementar programas de desenvolvimento profissional dos docentes em exercício, incluída a formação de nível superior em instituições credenciadas, bem como, em programas de aperfeiçoamento em serviço.

Em 1998, o MEC lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, conteúdos, avaliação, temporalidade e na organização do trabalho pedagógico de forma a atender as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. No caso dos alunos surdos é dada ênfase

à verbalização, uma vez que as adaptações curriculares sugeridas no documento sugerem as seguintes adaptações (BRASIL, p. 46, 1998):

- materiais e equipamentos específicos: prótese auditiva, **treinadores de fala**, Tablado, softwares educativos específicos etc.;
- textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua Compreensão: linguagem gestual, língua de sinais e outros;
- sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: **leitura orofacial**, linguagem gestual e de sinais; salas-ambiente para treinamento auditivo, **de fala**, rítmico etc.;
- posicionamento do aluno na sala de tal modo que possa ver os movimentos **orofaciais** do professor e dos colegas;
- material visual e outros de apoio, para favorecer a apreensão das informações expostas verbalmente. (*grifo nosso*)

Em 2006, foi lançada a coleção “Saberes e Práticas da Inclusão”, que consiste em sete fascículos dedicados à educação inclusiva. Entre eles, está o específico para a Educação de Surdos com o título “Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos”. Este material foi destinado à formação continuada dos professores e era oferecido por profissionais das Secretarias de Educação Municipal e Estadual.

Conforme a Resolução CNE/CEB nº 02/01, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no Ensino Básico, os alunos que necessitam de atendimento educacional especializado são os que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem, aquelas não vinculadas a uma causa orgânica, mas as relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiência, dificuldade de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e àqueles com altas habilidades e superdotação.

A Lei nº 10.098/00, de 19/12/00, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Esta Lei garante acessibilidade para todas as pessoas que necessitem de adequação, eliminando todas as barreiras que impeçam o acesso a qualquer local. O artigo 2º, inciso I, define acessibilidade como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

No seu artigo 17, estabelece que o poder público deva criar meios que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas com deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.

No artigo 18, determina que “o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para

facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação”. É importante frisar que o Braille é um sistema de leitura tátil, utilizado por pessoas cegas, não sendo considerada uma língua. Diferente da Libras, que é reconhecida como língua oficial.

Já o artigo 19, coloca que os meios de audiodifusão que emitam som e imagem, como é o caso dos programas de televisão, estes deverão utilizar a língua de sinais ou outra subtítulo de forma a garantir o direito ao acesso à informação das pessoas com surdez.

O Decreto nº 3.956/01, Convenção de Guatemala, coloca que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos que as outras pessoas e considera discriminação qualquer atitude de diferenciação ou exclusão que possam impedir o seu exercício de cidadania.

O Brasil, seguindo a tendência mundial, concordou com o que estabeleceu a Declaração Mundial de Educação para Todos<sup>7</sup>, bem como com a Declaração de Salamanca<sup>8</sup>, que, entre outras coisas, determina que “as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia voltada para a criança, capaz de atender a essas necessidades”. A Declaração de Salamanca, ao garantir o respeito às diferenças, garantindo assim escolas para todos, foi um marco decisivo para o processo de inclusão no Brasil.

Outra importante contribuição da Declaração de Salamanca foi expressar o direito à diferença, como, por exemplo, o respeito à língua de sinais de seu país, no caso do Brasil, a Libras.

As políticas educacionais deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da língua de sinais com meio de comunicação para os surdos e ser assegurado a eles o acesso ao ensino da língua de sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação dos surdos e dos surdos-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou em unidades especiais nas escolas comuns (BRASIL 2001, p. 15).

---

<sup>7</sup>Aprovada em Jomtien-Tailândia, em 1990, na Conferência Mundial. O Brasil, após ter assinado esta declaração, assume o compromisso de receber todos os alunos com qualidade e igualdade de condições. Disponível em: <C:\Users\Dulcelene\Documents\2010 e 2011\EDUCAÇÃO ESPECIAL\CURSO DEFICIÊNCIA VISUAL - UNEB\ASHPEE\ASHPEE Legislação.mht>. Acesso em: 12 out. 2012.

<sup>8</sup>A Declaração de Salamanca foi assinada na Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, realizada na cidade de Salamanca, Espanha, em 1994. Esta declaração firma o compromisso da Educação para Todos, onde o Brasil se compromete em promover uma sociedade mais justa, integradora e igualitária. Disponível em: <C:\Users\Dulcelene\Documents\2010 e 2011\EDUCAÇÃO ESPECIAL\CURSO DEFICIÊNCIA VISUAL - UNEB\ASHPEE\ASHPEE Legislação.mht>. Acesso em: 12 out. 2012.

Portanto, em relação à educação de surdos, a língua de sinais antes mesmo de ser oficializada no Brasil, já era citada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em 1994.

Em 2001, é lançado o Plano Nacional de Educação, através da Lei nº 10.172, de 09/01/01 e entre os objetivos propostos para a Educação Especial o plano determina:

Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não-governamentais.

A Lei nº 10.436/02, regulamentada através do Decreto nº 5.626/05, reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia, na qual destaca no seu artigo 3º:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 01/02, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as IES devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em 2003, é implantado pelo MEC o Programa “Educação Inclusiva: direito à diversidade”, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”<sup>9</sup>, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. Com relação à formação de professores coloca que (MPF, p.19, 2004):

- todos os cursos de formação de professores, do Magistério às Licenciaturas, devem dar-lhes a consciência e a preparação necessárias para que recebam, em suas salas de aula, alunos com e sem necessidades educacionais especiais, dentre os quais, alunos com deficiência;

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.adiron.com.br/site/uploads/File/cartilhaatual.pdf>

- os cursos de formação de professores especializados em Educação Especial devem preparar esses profissionais, de modo que possam prestar atendimento educacional especializado, em escolas comuns e em instituições especializadas, envolvendo conhecimentos como: código Braille, Libras, técnicas que facilitem o acesso da pessoa com deficiência ao ensino em geral, e outros com a mesma finalidade.

Este documento tem uma seção voltada para as orientações pedagógicas a respeito da inclusão escolar, discutindo sobre as práticas de ensino em sala de aula, avaliação e as mudanças ocorridas com a inclusão de alunos especiais. Com relação à surdez, dá as seguintes orientações (MPF, p. 23, 2004):

Caso exista um aluno com deficiência auditiva ou um surdo matriculado numa escola de ensino regular, ainda que particular, deve promover as adequações necessárias e contar com os serviços de um intérprete de língua de sinais, de professor de Português como segunda língua desses alunos e de outros profissionais da área da saúde (fonoaudiólogos, por exemplo), assim como o pessoal voluntário ou pertencente a entidades especializadas conveniadas com as redes de Ensino Regular. Se for uma escola pública, é preciso solicitar material e pessoal às Secretarias de Educação municipais e estaduais, as quais terão de providenciá-los com urgência, ainda que através de convênios, parcerias etc.

As orientações sugerem, entre outras coisas, a parceria das escolas regulares com as escolas especiais e cita, inclusive, o trabalho “voluntário” dos profissionais. Para os alunos surdos que ainda não adquiriram sua língua materna é indicado que a escola disponibilize a estes alunos um instrutor “de preferência surdo”, deixando evidente que cabe aos pais a opção por esta língua.

Ainda para a surdez e a deficiência auditiva, a escola deve providenciar um instrutor de Libras (de preferência surdo) para os alunos que ainda não aprenderam esta língua, mas cujos pais tenham optado pelo seu uso. Obedecendo aos princípios inclusivos, a aprendizagem da Libras deve acontecer preferencialmente na sala de aula desse aluno e ser oferecida a todos os demais colegas e ao professor, para que possa haver comunicação entre todos. (MPF, p. 24, 2004)

Sobre a educação bilíngue para surdos, o documento indica viabilização de classes ou escolas bilíngues, em que a língua de instrução seja a Libras, numa tentativa de atender a Convenção de Guatemala.

Também em 2004, o Decreto nº 5.296/04, regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado oficialmente em 2007 e regulamentado através do Decreto nº 6.094/07, estabelece as diretrizes para o Compromisso Todos pela Educação, com a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento educacional especializado aos alunos que dele necessitar.

Em 2007, o Governo Federal instituiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento que norteia as ações para a inclusão de pessoas com deficiência, seja ela sensorial, motora, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades. Este documento<sup>10</sup> apresenta os marcos legais e históricos da educação inclusiva, contextualizando a escola especializada e apresenta os seguintes objetivos (BRASIL, p. 8, 2007):

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Com relação à Educação de Surdos, este Plano especifica o ensino bilíngue, em que a Libras deverá ser a língua de instrução e a Língua Portuguesa a segunda língua, na modalidade escrita.

Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngüe – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2007).

Sobre o atendimento educacional especializado aos alunos surdos, o Plano coloca que deverá ser realizado “[...] mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa, na modalidade escrita como segunda língua”. Os professores para atuarem com alunos especiais deverão “ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área”.

Em 2008, é lançado o Decreto Legislativo nº 186/08 que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinado em Nova Iorque, em março de 2007, que tem como objetivos, conforme o artigo 1º, “[...] promover, proteger e assegurar o

<sup>10</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>



exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente”.

Em 2010, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, institui a Nota Técnica SEESP/GAB nº 19/2010, de 08/09/2010, que estabelece quais profissionais de apoio os sistemas de ensino deverão oferecer aos alunos com necessidades educacionais especiais, a fim de garantir o atendimento às suas necessidades específicas. Neste contexto surge o cuidador, profissional responsável por oferecer apoio às atividades de locomoção, higiene e alimentação aos alunos que não tem independência para realizar tais atividades. O cuidador, conforme esta Nota Técnica, não poderá desenvolver atividades educacionais, não sendo responsável pelo ensino.

Também em 2010, é lançada a Coleção “A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar”, pelo Ministério da Educação. A coleção é constituída de dez Fascículos, sendo eles: A escola comum inclusiva; O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual; Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira; Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez; Surdocegueira e deficiência múltipla; Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa; Orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial; Livro acessível e informática acessível; Transtornos Globais do Desenvolvimento; Altas Habilidades/Superdotação.

Em 2011, foi lançado o Decreto 7.612, de 17/11/11, mais conhecido como Plano Viver sem Limites. Esta Lei institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, que tem como finalidade “promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência”. Foram traçadas metas a serem alcançadas até o ano de 2014, como a adaptação arquitetônica do espaço físico escolar, seja nas escolas do Ensino Básico, seja nas IES, transporte escolar acessível, aumento do quantitativo das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e o aumento de vagas para pessoas com deficiência nos cursos de formação profissional e tecnológica. Sobre a Educação Bilíngue as metas são: contratar 690 professores, tradutores/intérpretes de Libras, e criar 27 cursos de Letras/Libras e 12 cursos de Pedagogia na perspectiva bilíngue.

O Plano Viver Sem Limites (2011) ainda propõe às secretarias de Educação que ofertem cursos de Libras aos professores, através do Plano de Ações Articuladas (PAR)<sup>11</sup>, e

---

<sup>11</sup> Para saber mais sobre o PAR acesse:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=236&id=159&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=236&id=159&option=com_content&view=article)

diz que “as escolas podem demandar, via Plano de Formação Continuada, vagas em cursos de aperfeiçoamento para o ensino de Libras e o Atendimento Educacional Especializado” (BRASIL, p. 28, 2011).

O Relatório Mundial sobre a Deficiência (2012)<sup>12</sup> destaca que, a fim de atingir as perspectivas melhores e mais duradouras do desenvolvimento que integram o núcleo das Metas de Desenvolvimento do Milênio de 2015, é prioritária a capacitação das pessoas que vivem com deficiência, removendo as “barreiras que as impedem de participar na comunidade, de terem acesso a uma educação de qualidade, de encontrarem um trabalho decente e de ter suas vozes ouvidas”. Este Relatório apresenta nove recomendações, envolvendo diversos setores, como saúde, educação, trabalho, habitação, transporte.

A temática Educação neste Relatório tem como objetivo:

A inclusão de estudantes com deficiências no contexto de Educação de Qualidade para Todos – um movimento global que visa satisfazer as necessidades de educação de todas as crianças, jovens e adultos por volta de 2015, e a transformação sistêmica e institucional necessária para facilitar a educação inclusiva.

Este documento diz que a prioridade de todos os países seria o de garantir uma educação de qualidade para as crianças com deficiência e, conforme o Relatório (2012, p. 213), “muitas crianças e adultos com deficiência têm sido historicamente excluídos das oportunidades de educação”.

Sobre a inclusão dos surdos, o Relatório (2012, p. 219) aponta que, para os surdos, a inclusão “nem sempre é uma experiência positiva” devido às diferenças culturais, principalmente com relação à língua. A Federação Mundial de Surdos<sup>13</sup> faz uma referência à escola bilíngue:

[...] muitas vezes o melhor ambiente para o desenvolvimento acadêmico e social para uma criança surda é uma escola onde alunos e professores usam a língua de sinais para sua comunicação. O pensamento é que a simples colocação numa escola comum, sem uma interação significativa com colegas e profissionais, excluiria o aluno surdo da educação e da sociedade.

Com relação aos professores, é colocada em evidência a dificuldade que muitos destes têm com relação à língua de sinais, provocando uma barreira entre os mesmos e os alunos surdos, conforme o Relatório (2012, p. 223), que diz que “à maioria dos professores faltam

<sup>12</sup> O Relatório Mundial sobre a Deficiência está disponível em:

[http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/Relatorio\\_Mundial\\_SUMARIO\\_PDF2012.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/Relatorio_Mundial_SUMARIO_PDF2012.pdf). Acesso em: 20 ago. 2012.

<sup>13</sup> A World Federation of the Deaf – WFD é uma organização não-governamental que representa cerca de 70 milhões de pessoas Surdas em todo o mundo, num total de 127 países participantes. Para conhecer mais acesse: <http://wfdeaf.org/>

aptidões como a língua de sinais, o que cria barreiras para alunos surdos”. A formação docente é apontada como elemento crucial para que os professores possam atender com qualidade a todos os alunos e determina que “os princípios da inclusão devem ser embutidos em programas de treinamento de professores, que devem incluir atitudes e valores, não apenas conhecimentos e habilidades” (2012, p. 230). Mais ainda, cita que os professores que têm deficiência devem ser estimulados a “servirem de modelo” para os alunos.

## 1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM RONDÔNIA

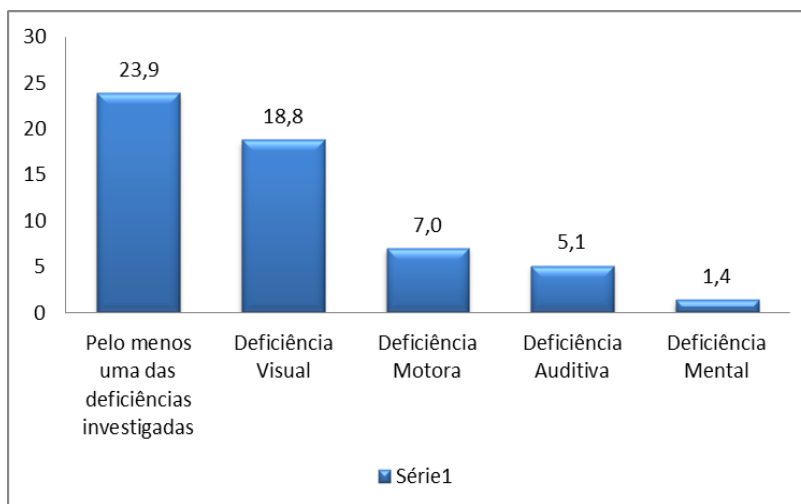
O Estado de Rondônia recentemente lançou o Plano Estadual de Educação, para o Decênio 2011-2020, no qual se observa:

A Educação Especial constitui uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Definida como proposta pedagógica que assegura recursos e serviços de atendimento educacional especializado, organizado, para apoiar a educação nas classes comuns, de modo a garantir a escolarização e a promoção do desenvolvimento das potencialidades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (PEE-RO, 2011).

De fato, os alunos com necessidades educacionais especiais estão, gradativamente, sendo incluídos no ensino regular. Antes, estes alunos estavam matriculados ou em escolas especiais ou em escolas regulares, mas em salas especiais. No caso dos alunos surdos isso trouxe alguns problemas devido à falta de acessibilidade linguística. Sem acesso à informação na sua língua, a inclusão está sendo uma forma de exclusão para estes alunos.

Segundo dados do último Censo, realizado em 2010, o Brasil possui 45.623.910 pessoas com algum tipo de deficiência, isto equivale a 23,9% do total da população, que é de 190.755.799. Com relação ao tipo de deficiência, o Gráfico 1 apresenta este demonstrativo:

**GRÁFICO 1** – Percentual da população com deficiência, segundo o tipo de deficiência investigada – Brasil, 2012

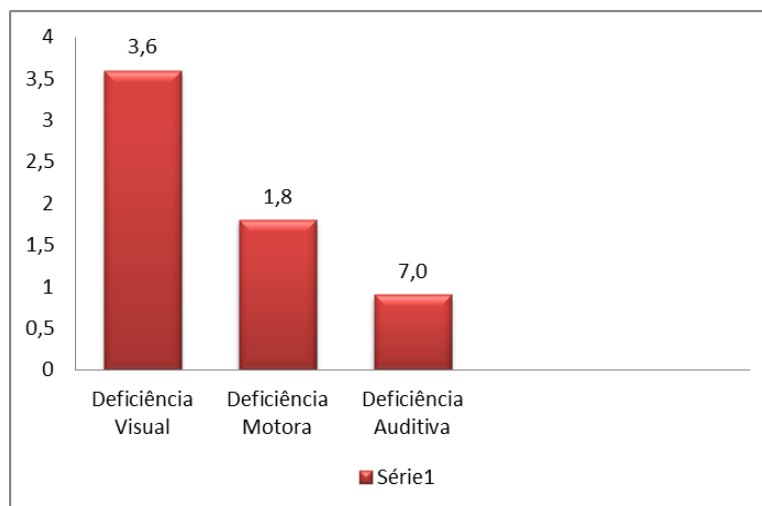


Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Observa-se no Gráfico 1, que a Deficiência Visual apresenta o maior percentual, 18,8%, seguida da Deficiência Motora, que é de 7,0% , ficando a Deficiência Auditiva em terceira colocação, 5,1%. Já a Deficiência Mental equivale a 1,4% do total. Desta forma, o número de pessoas com Deficiência Auditiva no Brasil é, conforme o último Censo realizado, de 9.722.163 pessoas.

O IBGE investigou o número de pessoas com algum tipo de deficiência severa, sendo estas citadas no Censo 2010 como “grande dificuldade” ou “não consegue de modo algum”. Na Região Norte, o percentual de deficiência severa apresenta a Deficiência Visual, com 3,6%, sendo esta de maior incidência, seguida da Deficiência Motora, com 1,8%. A Deficiência Auditiva apresenta 0,9% da população, conforme o Gráfico 2.

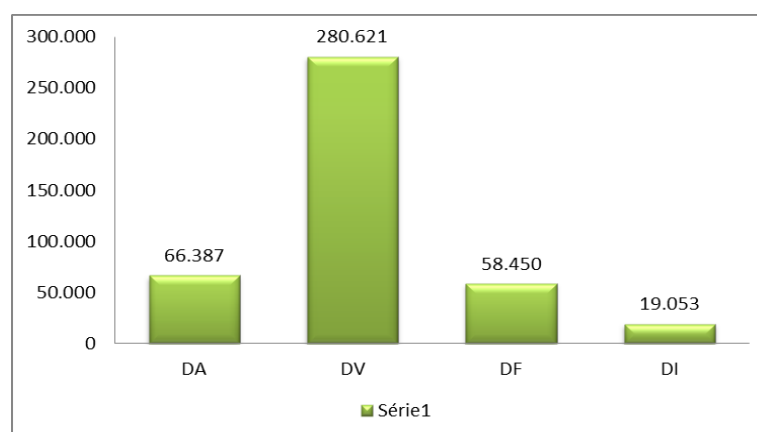
**GRÁFICO 2** – Percentual da população da Região Norte, por tipo de deficiência severa investigada



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010

Em Rondônia o número de pessoas com deficiência é de 345.580 e entre as deficiências a que apresenta maior número, 66% do total, é a visual, conforme o Gráfico 3.

**GRÁFICO 3** – Número de pessoas com deficiência em Rondônia, por tipo de deficiência



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010

Desta forma, o número de pessoas com Deficiência Visual em Rondônia é bastante expressivo, ficando a Deficiência Auditiva<sup>14</sup> em segundo lugar, com 66.387 mil pessoas com algum tipo de perda auditiva.

<sup>14</sup> “Deficiência Auditiva” está sendo usada nesta subseção por ser o termo técnico utilizado pelo IBGE.

A Resolução nº 138/99-CEE/RO, fixa diretrizes e bases para a educação a serem observadas pelos sistemas de ensino no Estado de Rondônia. São considerados alunos público alvo da educação especial, conforme esta Resolução, no seu art. 38, alunos que apresentam:

- I – altas habilidades: notável desempenho e elevada potencialidade [...];
- III – deficiência auditiva: é a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido, manifestando-se como surdez leve/moderada e surdez severa/profunda;
- IV – deficiência física: é uma variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou fala; como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, de más-formações congênitas ou adquiridas;
- V – deficiência mental: caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significante abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento [...];
- VI – deficiência múltipla: é a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias mental/visual/auditiva/física), com comprometimento que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa;
- VII – deficiência visual: é a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção ótica, manifestando-se com cegueira e visão reduzida.

Com relação à formação docente, o artigo 65 coloca como finalidade “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

Recentemente, foi aprovado o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Rondônia - PCCR, por meio da Lei Complementar nº 680/12, de 07/09/12<sup>15</sup>. Considerada um avanço em relação à educação especial, esta lei instituiu a carreira de Intérprete de Libras e de Cuidador.

Os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, a partir desta lei, passaram a ser considerados profissionais do magistério, pois, antes da lei, havia alguns problemas com relação a isso<sup>16</sup>. Conforme o artigo 77, inciso II:

Gratificação de Atividade Docente: concedida aos Professores pelo efetivo exercício da docência no Ensino Fundamental ao Ensino Médio, desde que cumpram as jornadas de trabalho estabelecidas no artigo 74 desta Lei Complementar, **incluindo os profissionais que atuam nas Salas de Recursos**, excluindo os professores de salas do 1º ou 2º anos do Ensino Fundamental, das Salas de Ciclo Básico de Aprendizagem (CBA), das Classes de Aceleração de Aprendizagem (CAA) e das Salas de Ensino Especial, conforme valores descritos no Anexo IV desta Lei Complementar. (*Grifo Nosso*)

<sup>15</sup> Disponível em: <http://www.sintero.org.br/admin/legislacao/11.pdf>

<sup>16</sup> Os profissionais lotados nas Salas de Recursos das Escolas Estaduais de Rondônia passaram por momentos de aflição devido ao não reconhecimento de sua função docente. A confusão estava exposta no contracheque destes servidores, pois uns recebiam a Gratificação de Educação Especial, porém, a maioria não recebia nem esta Gratificação e nem a Gratificação de Docência, direito de todos os professores lotados em sala de aula. Muitos professores entraram com processo a fim de ter o direito de receber estas Gratificações, mas estes eram indeferidos com a alegação de que os professores das SRM não exerciam a função docente. Com a aprovação da Lei Complementar nº 680/12 finalmente os professores da SRM puderam fazer jus à Gratificação de Docência, porém, de Educação Especial não, cabendo esta somente aos professores de sala especial.

A lei cria o cargo de Tradutor/Intérprete, tendo como formação mínima para o cargo o Ensino Médio, conforme o artigo 17:

IV – Técnico Educacional/Intérprete LIBRAS: profissional de nível médio com certificação de formação e qualificação de Língua Brasileira de Sinais, possuindo habilidades práticas e teóricas específicas para atuar como Intérprete, traduzindo e interpretando a língua de sinais para a língua falada e vice-versa nas modalidades oral e escrita.

Isso afeta diretamente na remuneração deste profissional, pois, por mais que ele tenha o nível superior, a sua remuneração será a de nível médio. Conforme levantamento realizado na APPIS, todos os intérpretes da associação, por exemplo, têm formação em nível superior.

No inciso V, do artigo 17, outra novidade, a criação do cargo de Revisor Cego, “Técnico Educacional/Revisor Cego: profissional de nível médio, sendo pessoa cega com domínio da leitura e escrita do Sistema Braille, com as orientações específicas da grafia Braille”. Algo a ser considerado é o fato de não existir no PCCR o cargo de instrutor surdo. Ora, se foi criado o cargo de Revisor Cego por que não foi criado também o cargo de instrutor surdo para o ensino da Libras? Estas questões, por exemplo, têm que estar no cerne das discussões quando se fala em inclusão.

Sobre as atribuições do cuidador, o inciso VI, do artigo 17, coloca que este “profissional de nível médio prestará auxílio especificamente aos alunos portadores de necessidades especiais, desenvolvendo as atividades de suporte, alimentação, locomoção, higiene corporal [...] de acordo com a necessidade do aluno”. As escolas que têm direito ao cuidador são aquelas que têm matriculados alunos que necessitem destes cuidados específicos.

No atual PCCR, foi criada uma gratificação para o professor bilíngue, conforme o artigo 77, Inciso H:

Gratificação de Professor Bilíngue - Libras: concedida aos professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, desde que devidamente habilitados e aptos ao exercício simultâneo de docente e intérprete bilíngue-Libras, e aos professores que atuam do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio nas Salas Bilíngues, de acordo com o Decreto Federal nº. 5.626/2005, desde que ministrem no mínimo 03 (três) disciplinas, condicionado à existência de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes da deficiência auditiva, correspondente ao valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais).

Ao determinar que, para ter direito à referida gratificação, é necessário que o professor ministre, no mínimo, três disciplinas na mesma turma em que está matriculado o aluno surdo, esta determinação inviabiliza o direito do professor bilíngue a receber esta gratificação. Isto se explica: qual o professor que é habilitado a ministrar mais de uma disciplina? Somente se sua formação contemplar mais de uma licenciatura. Portanto, da mesma forma em que abre

espaço para os profissionais bilíngues, a lei também dificulta a sua ação. O professor bilíngue não pode ser intérprete ao mesmo tempo, não existe esta possibilidade, uma vez que a Língua Portuguesa tem uma estrutura gramatical completamente diferente a da Libras. Portanto, não é possível falar as duas línguas ao mesmo tempo.

A Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia assinou a Lei nº 1.395, de 16/09/04, que diz, no seu artigo 1º:

Será dispensado aos deficientes auditivos atendimento especial mediante a Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS, nas diversas repartições públicas estaduais, tais como unidades de saúde, escolas, postos de arrecadação, delegacias de polícia e shopping cidadão.

Observa-se a inadequação do termo “linguagem” utilizada na lei, uma vez que Libras é uma língua. Apesar de sancionada, esta lei ainda não foi regulamentada em Rondônia.

A Portaria nº 1.281/10-GAB/SEDUC estabelece normas para a operacionalização do Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos nas escolas estaduais de Rondônia e no seu parágrafo único, do artigo 1º, diz que:

A sala de recursos multifuncionais é um espaço da escola onde se realiza o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem centradas em um novo fazer pedagógico.

A Resolução nº 04/CME/10 fixa normas para a educação especial no âmbito do Sistema de Ensino do Município de Porto Velho/RO. No seu artigo 1º apresenta a educação especial, bem como os alunos público-alvo a terem Atendimento Educacional Especializado – AEE, conforme o estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O artigo 12 estabelece que a Secretaria Municipal de Educação – Semed será responsável pela implantação e a implementação das SRM. O artigo 16, desta Resolução, diz que:

Ao aluno que apresenta forma de comunicação diferenciada dos demais será assegurado o acesso, na instituição escolar, tanto às informações quanto aos conteúdos curriculares, bem como o ensino de línguas e códigos específicos de comunicação, sinalização, comunicação e tecnologias assistivas, que atendam às suas necessidades específicas.

Sobre a Educação Bilíngue, o parágrafo único deste artigo coloca que “ao aluno surdo será oportunizado o acesso à classe bilíngue, tendo como língua de instrução a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua”.



A Portaria nº 0665/12-GAB/SEDUC, de 11/01/12, tem como objetivo estruturar a equipe de Educação Especial da Representação<sup>17</sup> de Ensino de Porto Velho, tendo como núcleos o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento à Pessoa com Deficiência Visual (CAP), o Centro de Formação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) e Núcleo de Apoio à Educação Inclusiva (NAEDI). Conforme o artigo 3º desta Portaria compete à equipe de Educação Especial coordenar, executar e controlar as atividades que assegurem um sistema educacional inclusivo ao público alvo da educação especial.

A principal atividade desenvolvida por esta equipe é o assessoramento às escolas, através do apoio especializado, auxiliando na identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade.

Falando especificamente do CAS, este foi criado pelo MEC com o objetivo de garantir a implementação da inclusão dos alunos surdos, através da: socialização das informações sobre a educação dos surdos; capacitação de professores para a educação bilíngue e no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos; capacitação dos profissionais da educação em Libras; capacitação de tradutores e intérpretes. O CAS em Rondônia foi criado em 2004, através de uma parceria da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e do MEC. Segundo informações obtidas no CAS/SEDUC/Porto Velho, a história da educação de surdos em Rondônia surgiu em 1980, quando a professora Eloíza Helena Lima Brandão foi fazer um curso de especialização em deficiência auditiva no Rio de Janeiro. Conforme relata o documento apresentado pelo CAS, ao retornar a Porto Velho, a professora Eloíza Helena:

[...] trouxe os nomes de duas fonoaudiólogas da cidade do Rio de Janeiro que estavam dispostas a serem as pioneiras no estado de Rondônia. Com a vinda das mesmas, foi montada uma equipe multidisciplinar com neurologistas, pedagogas, assistente social, terapeuta ocupacional, psicólogas e professores para fazerem a triagem e começarem o atendimento com os deficientes auditivos.

Desta triagem foram selecionados oito alunos com deficiência auditiva que passaram a receber atendimento, numa perspectiva oralista. Sinalizar era proibido, o aluno “tinha que falar”, tornando-se, assim, conforme a metodologia oralista, uma pessoa “normal”, igual aos ouvintes. O documento relata que “nas salas de aula tinham espelhos para o treinamento de fala, instrumentos musicais para o treinamento auditivo, além do atendimento com a fonoaudióloga”. Esta era a tendência no Brasil, o conhecido oralismo puro.

---

<sup>17</sup> Atualmente a nomenclatura “Representação de Ensino (REN)” foi substituída por “Coordenadoria Regional de Ensino (CRE)”.

A Resolução nº 24/CME/07 dispõe sobre normas de avaliação e aprendizagem no Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho. No artigo 23, determina que “a promoção do aluno com características especiais será disciplinada no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Interno”.

A Lei Orgânica<sup>18</sup> do Município de Porto Velho, de 27/03/90, estabelece, no seu artigo 194, incisos VII e VIII respectivamente:

VII - atendimento especializado aos alunos superdotados, a ser implantado por legislação específica;

VIII - atendimento especializado aos portadores de deficiência, por equipe multidisciplinar de educação especial, assegurando:

a) - matrícula em escola da rede municipal mais próxima da sua residência;

b) - oferta de equipamentos e recursos humanos adequados aos tipos de deficiência;

O Município de Porto Velho criou uma lei que institui a semana de conscientização sobre as pessoas com deficiência. É a Lei nº 1.835, de 07/10/09. Esta lei estabelece que:

Art. 1º - Ficam instituídos, como um conjunto de ações do Poder Público e da sociedade voltados para a compreensão, conscientização, apoio, educação, saúde, qualidade de vida, trabalho e combate ao preconceito, com relação às pessoas com necessidades especiais, seus familiares, educadores e agentes de saúde, os seguintes eventos:

I - a "Semana de Conscientização sobre os Portadores de Necessidades Especiais", a ser realizada anualmente.

II - o "Programa Municipal de Orientação sobre os Portadores de Necessidades Especiais para Profissionais das Áreas de Saúde e Educação". Parágrafo Único - O Programa de que trata o inciso II no "caput" é constituído dos seguintes componentes:

I - orientação técnica ao pessoal das áreas da Saúde e Educação;

II - informações gerais à comunidade a respeito das principais questões envolvidas na convivência e trato das pessoas com necessidades especiais;

III - interação entre profissionais da Saúde, Educação, familiares e portadores da necessidade, tendente à melhoria da qualidade de vida destes últimos e ao aprimoramento dos profissionais e familiares, quanto à aplicação de conceitos técnicos, na convivência com aqueles;

IV - ações de esclarecimentos e coibição de preconceitos relacionados às necessidades especiais e portadores desta.

A Lei Municipal nº 1.775, de 07/04/08, institui os Jogos Paraolímpicos de Porto Velho, a ser realizado anualmente, podendo participar, conforme o Parágrafo Único desta lei, “[...] os deficientes físicos, mentais, visuais e auditivos, bem como os paraplégicos que não possam participar das modalidades esportivas convencionais”.

Desta forma, diante da legislação apresentada, constata-se que alguns avanços ocorreram neste percurso legal da educação especial e inclusiva, tanto do Brasil, quanto em Rondônia. A legitimação da Libras como língua oficial da comunidade surda, a promoção da acessibilidade arquitetônica e de comunicação, a inclusão da disciplina Libras nos cursos de

<sup>18</sup> Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a\\_pdf/lei\\_organica\\_ro\\_porto\\_velho.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_ro_porto_velho.pdf)

formação de professores, a criação dos profissionais de apoio, como cuidadores, letores e intérpretes e a proposta de educação bilíngue para surdos são alguns exemplos destes avanços. Porém, há que se destacarem alguns contrapontos na legislação, como por exemplo, a discussão sobre que escola é melhor para os alunos surdos, se é a escola regular ou a bilíngue. Embora o Decreto nº 5.626/05 dê ênfase à educação bilíngue, o MEC cria barreiras na criação ou manutenção destas escolas.

O surdo ainda é visto como deficiente e mesmo com o passar do tempo a Educação de Surdos reflete o fatídico 1880, em que o futuro deles foi determinado no Congresso de Milão, tendo sua história, cultura, língua e identidade negadas.

### 1.3 O SURDO COMO DEFICIENTE NA VISÃO CLÍNICA

Segundo dados do Censo Demográfico 2010 existem cerca de 9.722.163 de pessoas no Brasil com perda auditiva. Destas, 347.481 não conseguem ouvir de modo algum, 1.799.885 têm grande dificuldade para ouvir e 7.574.797 pessoas têm alguma dificuldade para ouvir. As tabelas abaixo demonstram o quantitativo de pessoas com algum tipo de surdez em Rondônia e em Porto Velho:

**TABELA 1** – Quantidade de pessoas com Deficiência Auditiva em Rondônia

Não consegue de modo algum	1.754
Grande dificuldade	11.763
Alguma dificuldade	52.833

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010

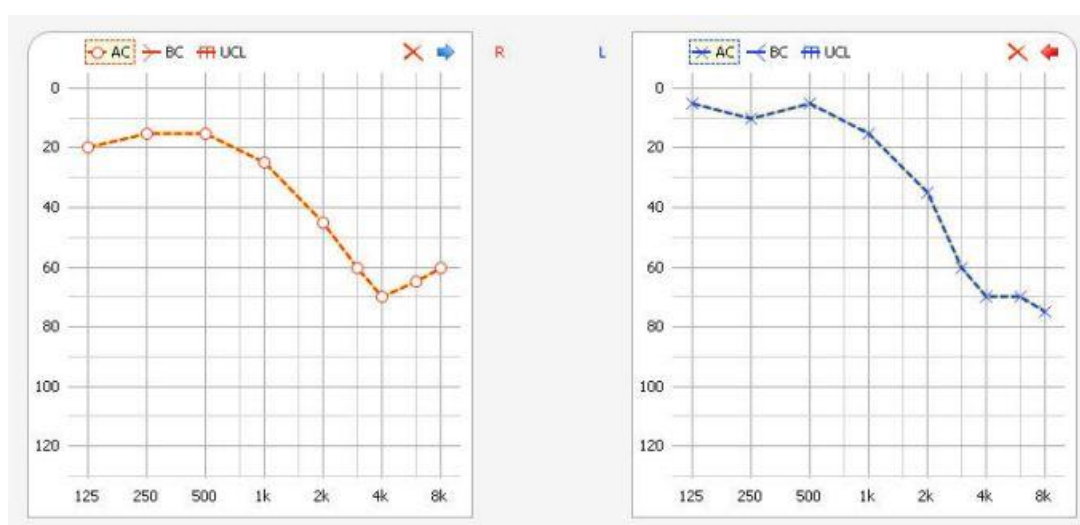
**TABELA 2** – Quantidade de pessoas com Deficiência Auditiva em Porto Velho

Não consegue de modo algum	367
Grande dificuldade	2.898
Alguma dificuldade	13.475

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010

O artigo 70, do capítulo IX, das disposições finais do Decreto nº 5.296/04, considera surdez ou deficiência auditiva como a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis<sup>19</sup> (dB) ou mais, aferida através de um exame chamado Audiometria<sup>20</sup>, nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz, podendo ser classificadas em: condutiva, mista ou neurossensorial. Outro conceito encontrado de surdez é a redução ou ausência da capacidade de ouvir determinados sons, devido a alguns fatores que afetam o aparelho auditivo.

**FIGURA 1** – Exemplo de Audiograma



Fonte: <http://www.phonak.com>

Este exemplo de Audiograma mostra o grau de perda auditiva do paciente, que vai de uma escala de 0 a 120.

A Tabela 3 apresenta os graus de perda auditiva considerados no exame Audiométrico, que vai de Normal à Profundo:

<sup>19</sup> Decibel (dB) é uma unidade de medida da intensidade ou volume do som, estando presente em qualquer fonte sonora.

<sup>20</sup> A Audiometria é um estudo quantitativo que determina as possibilidades da qualidade acústica da orelha, ou seja, o que a pessoa escuta, através dos limites de intensidade do som, que é expressa em decibel – dB e a frequência em hertz – Hz. A Audiometria estabelece as medidas em forma de um audiograma. Este exame é realizado por um Fonoaudiólogo, numa cabine acusticamente preparada para tal.

**TABELA 3** – Classificação da Perda Auditiva de acordo com o Grau

Audição Normal	0 a 15 dB
Surdez leve	16 a 40 dB
Surdez moderada	41 a 55 dB
Surdez acentuada	56 e 70dB
Surdez severa	71 a 90dB
Surdez profunda	Acima de 91dB

Fonte: Orientações dos Conselhos de Fonoaudiologia para o Laudo Audiológico.

Em crianças o diagnóstico é feito através de um exame simples conhecido como Teste da Orelhinha, que tecnicamente se chama “teste da presença de emissões otoacústicas”. No Brasil, este teste é obrigatório através da Lei Federal nº 10.303/2010, no seu artigo 1º, em que diz que “é obrigatória a realização gratuita do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas, em todos os hospitais e maternidades, nas crianças nascidas em suas dependências”. A Foto 1 mostra o momento da realização do exame e a Foto 2 apresenta o aparelho utilizado neste procedimento.

**FOTO 1** – Teste da Orelhinha

Fonte: <http://www.hospitaldoacucar.com.br/>

**FOTO 2** – Aparelho utilizado para o Teste da Orelhinha



Fonte: [www.diarionline.com.br](http://www.diarionline.com.br)

O teste é feito de preferência com 48 horas de vida, antes da alta da maternidade. É um procedimento objetivo, indolor, de rápida execução, onde é colocado um fone externamente na orelha do bebê que emite um som, esse som é captado no seu retorno, como um eco. A duração do teste é de aproximadamente 5 a 10 minutos e não apresenta contraindicação.

A deficiência auditiva é considerada como um termo técnico para denominar as pessoas que apresentam uma perda sensorial auditiva. Embora em alguns momentos a definição de surdez é apresentada em separado de deficiência auditiva, ambas têm o mesmo significado. Os principais termos utilizados para caracterizar a perda auditiva, segundo Carmozine (2012, p. 15) são:

Hipoacusia: redução da sensibilidade auditiva, sem alterar a qualidade da audição. Neste caso, a ampliação da fonte sonora possibilita uma audição adequada.

Disacusia: distúrbio da audição em que há a perda na qualidade sonora e não na intensidade do som. Aumentar a intensidade da fonte sonora não garante o entendimento do significado das palavras.

Anacusia: ausência total do reconhecimento e da percepção dos sons.

Com relação ao grau, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1997), a perda auditiva se classifica em:

- Perda Auditiva Leve: a incapacidade de ouvir sons abaixo de 30 decibéis.
- Perda Auditiva Moderada: a incapacidade de ouvir sons abaixo de, cerca de 50 decibéis.

- Perda Auditiva Severa: a incapacidade de ouvir sons abaixo de, cerca de 80 decibéis. Próteses auditivas são úteis em alguns casos, mas são insuficientes em outros.
- Perda Auditiva Profunda: a ausência da capacidade de ouvir, ou a incapacidade de ouvir sons abaixo de cerca de 100 decibéis.

A perda da audição faz parte do envelhecimento humano, podendo ser antecipada por problemas cardíacos, de diabetes, exposição com frequência a sons altos, inflamações no ouvido, entre outros fatores. Já na criança e adolescente a incidência está cada vez maior, tendo como causas a caxumba, a rubéola, o sarampo, a meningite e também a exposição excessiva de sons além do permitido, muito comum na era das novas tecnologias, como os Ipods, MP4 e outros.

Algumas causas da deficiência auditiva acontecem na fase gestacional, são chamadas causas pré-natais, podendo ser, conforme a OMS (1997):

- Hereditárias: proveniente de casos de surdez na família;
- Congênita: causadas por Rubéola, esta de maior incidência, por toxoplasmose, sífilis, fator Rh, desnutrição/subnutrição, alcoolismo materno;
- Causas desconhecidas: já nasce surda, sem causa aparente ou conhecida.

As causas da deficiência auditiva podem ocorrer também no momento do parto, são chamadas causas perinatais, sendo algumas delas:

- Prematuridade: bebês que nascem antes do 9º mês de gestação e muito abaixo do peso considerado normal, ou seja, inferior a 1,5 kg;
- Trauma no Parto: decorrente de parto onde a criança tem dificuldades para nascer, podendo ser por problemas pélvicos da mãe, no dito popular “sem passagem”, ou de doenças fetais;
- Anoxia: quando ocorre a falta de oxigênio no cérebro, geralmente quando a criança é retirada antes ou depois do tempo certo de nascer;
- Eritroblastose Fetal: Quando mulheres com Rh Negativo geram bebês com Rh Positivo, ocorrendo assim, uma incompatibilidade sanguínea do fator Rh.

As causas da deficiência auditiva após o nascimento, ou pós-natais, podem ser por:

- Doenças: meningite, sarampo e caxumba são as mais comuns;
- Remédios Otológicos: certos antibióticos podem causar sérios problemas ao

sistema auditivo, mas precisamente à cóclea<sup>21</sup> e ao sistema vestibular<sup>22</sup>, causando, com isso, danos à audição e no equilíbrio;

- Traumas Físicos: ocasionados por acidentes, como quedas e batidas fortes na cabeça, afetando principalmente o ouvido médio;
- Traumas Acústicos: crianças expostas a ambientes com volume excessivo do som podem sofrer de perda auditiva momentânea, progressiva ou até a surdez.

### 1.3.1 Aparelhos Auditivos

As próteses auditivas têm por objetivo ampliar os sons para que as pessoas que apresentam perda auditiva possam ouvir. O Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) é formado por um microfone que capta as ondas sonoras e a transforma em ondas eletromagnéticas que, depois de amplificadas, são convertidas novamente em ondas sonoras para o receptor, para que ele receba esses sons de maneira amplificada. Existem quatro tipos de aparelhos auditivos, sendo eles:

- a) Microcanal: fica totalmente dentro do canal auditivo. É indicado para pessoas que apresentam perda auditiva leve a moderadamente severa.
- b) Intracanal: fica dentro do canal auditivo, podendo ser utilizado por pessoas com perda auditiva leve a severa.
- c) Intra-auricular: fica dentro do ouvido, indicado para pessoas com perda auditiva leve a severa.
- d) Retro-auricular: fica atrás da orelha, sendo o mais comum a ser utilizado, pois é indicado para todos os graus de perda auditiva (de leve a profunda).

---

<sup>21</sup> Cóclea, também denominada caracol, é uma estrutura altamente especializada como órgão receptor de sons. Possui o formato de um canal, com paredes ósseas, enrolado em forma de caracol, com aproximadamente 35 mm de extensão. Dentro, e ocupando apenas parte do canal ósseo, observa-se a porção membranosa, que adquire forma triangular quando vista em corte transversal. Uma das faces desse triângulo apoia-se sobre tecido ósseo. Disponível em: <http://www.infoescola.com/audicao/coclea/> Acesso em: 04 de maio 2013.

<sup>22</sup> Aparelho Vestibular, ou como é mais conhecido, o labirinto, é a parte do ouvido responsável pelo equilíbrio. Disponível em: <http://www.infoescola.com/audicao/coclea/> Acesso em: 04 de maio 2013.



**FOTO 3 – Tipos de Aparelhos Auditivos**

Fonte da Imagem: [www.google.com.br/image](http://www.google.com.br/image)

Embora seja comprovada a eficiência do AASI, o seu uso é indicado apenas para pessoas que apresentam perda auditiva de leve à severa, possibilitando que os sons do ambiente sejam ampliados de maneira que se possa ouvi-los. Conforme relato de algumas pessoas usuárias do AASI, há certo desconforto no seu uso causado por ruídos uma vez que o aparelho não mensura o som igual ao tímpano<sup>23</sup>, ou seja, o som de uma batida na porta chega com a mesma intensidade de uma buzina de carro. A voz humana é imperceptível para o AASI.

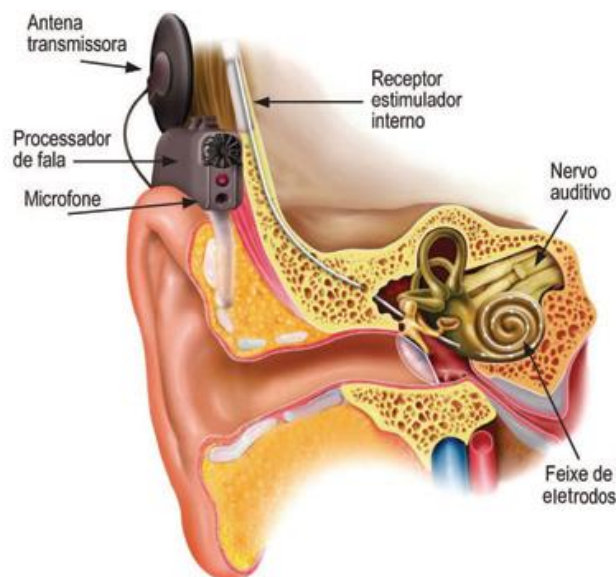
### 1.3.2 Implante Coclear

O Implante Coclear (IC) ou popular "ouvido biônico", é um equipamento eletrônico computadorizado que substitui totalmente o ouvido de pessoas que têm surdez total ou quase total. Desta forma, o implante é que estimula diretamente o nervo auditivo através de pequenos eletrodos que são colocados dentro da cóclea e o nervo leva estes sinais para o cérebro. É um aparelho muito sofisticado, sendo uma das maiores conquistas da engenharia ligada à Medicina. O funcionamento do implante coclear difere do AASI. O AASI amplifica o som e o implante coclear fornece impulsos elétricos para estimulação das fibras neurais remanescentes em diferentes regiões da cóclea, possibilitando ao usuário, a capacidade de perceber o som.

---

<sup>23</sup> Tímpano: é uma membrana bastante fina e semitransparente do ouvido médio, na porção terminal do conduto auditivo, separando o ouvido externo do ouvido médio. Liga-se aos ossículos responsáveis por transmitir o som para a cóclea (ouvido interno).

Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Membrana\\_timp%C3%A2nica](http://pt.wikipedia.org/wiki/Membrana_timp%C3%A2nica) Acesso em: 05 maio 2013.

**FIGURA 2 – Implante Coclear**

Fonte: [www.google.com/image](http://www.google.com/image)

O IC existe há mais de 50 anos, sendo o primeiro surdo adulto implantado na Suécia, no ano de 1950. Em 1997, a FDA<sup>24</sup> aprova o Implante Coclear para crianças surdas a partir de 02 anos de idade. Já em 1998, a FDA também aprova o implante para crianças surdas a partir dos 18 meses de idade.

Com a difusão do IC, principalmente em crianças surdas, a linguagem oral começou a ser priorizada, causando a secundarização ou mesmo exclusão da língua de sinais. Com isso, a comunidade surda<sup>25</sup> começou a se manifestar contrária ao implante, por entender que a medicalização, na tentativa de tornar os surdos “normais”, ou seja, ouvintes é uma agressão à cultura e identidade surda. Skliar (2011, p. 15) dá a isso o nome de “ouvintismo”, ou seja, “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”.

<sup>24</sup> FDA – Food and Drug Administration: é o órgão governamental dos Estados Unidos da América responsável pelo controle dos alimentos (tanto humano como animal), suplementos alimentares, medicamentos (humano e animal), cosméticos, equipamentos médicos, materiais biológicos e produtos derivados do sangue humano. Qualquer novo alimento, medicamento, suplemento alimentar, cosméticos e demais substâncias sob a sua supervisão, deve ser minuciosamente testado e estudado antes de ter a sua comercialização aprovada. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Administra%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Alimentos\\_e\\_Medicamentos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Administra%C3%A7%C3%A3o_de_Alimentos_e_Medicamentos) Acesso em 05 maio 2013

<sup>25</sup> Entende-se comunidade surda aqui como todas as pessoas, surdas ou ouvintes, que são usuárias da Língua de Sinais e reconhecem a cultura e identidade surda.

Lopes (2011, p. 08) acrescenta que “a ciência, no desejo de produzir conhecimentos capazes de explicar o desconhecido, inventou a surdez através dos níveis de perdas auditivas, das lesões no tímpano, dos fatores hereditários e adquiridos”. Portanto, o foco do conceito de surdez na perspectiva clínica é a perda, a ausência, a lesão, a patologia, neste contexto, o surdo é considerado deficiente.

#### 1.4 O MOVIMENTO SURDO NO BRASIL E EM RONDÔNIA

Nos últimos 15 anos, cresceram as mobilizações sociais em busca do cumprimento dos direitos dos surdos, principalmente após a Lei da Libras<sup>26</sup>. A comunidade surda e sua cultura, outrora desconhecida da maioria da população, começou a se manifestar através da atuação de militantes que lutam pelo que se chama de “a causa surda”<sup>27</sup>. Conforme Dall’Alba (2013, p. 28) “o movimento surdo tem características semelhantes a outros movimentos sociais, como o dos indígenas, de negros, de homossexuais etc”.

Em 1977, é fundada, no Rio de Janeiro, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), com o objetivo de atender a todas as necessidades das pessoas surdas. Entretanto, os surdos tinham pouca representatividade, sendo a maioria ouvinte. Em 1983, a comunidade surda, insatisfeita com a atuação da FENEIDA, criou a Comissão pela Luta dos Direitos dos Surdos. Com o tempo, esta comissão começou a ganhar credibilidade, e em 1987 assumiram a presidência da FENEIDA que, após assembleia geral, passou a se denominar Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis).

Em 2011, o MEC decidiu transformar o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)<sup>28</sup> em centro de atendimento especializado. O argumento utilizado era de que o Ensino Básico que era oferecido por esta instituição, não estava de acordo com a proposta de inclusão do governo. Portanto, os alunos que ali estudavam desde a Educação Infantil, até o Ensino Superior, seriam remanejados para as escolas inclusivas, causando o esvaziamento destas instituições, e passando a se tornar um centro especializado, onde os alunos iriam frequentar duas ou três vezes por semana.

<sup>26</sup> Lei nº 10.436/2002 oficializa a Língua de Sinais Brasileira.

<sup>27</sup> A “causa surda” é a busca de melhorias para os surdos nas áreas sociais, como por exemplo, educação e saúde. Este termo é utilizado para se referir à luta incansável de inúmeras pessoas, sejam surdas ou ouvintes, para que os surdos tenham seus direitos garantidos.

<sup>28</sup> O INES é a única instituição federal que atende a alunos surdos desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com o curso Bilíngue de Pedagogia, pioneira na América Latina.

Em março do mesmo ano, um vídeo postado numa rede social por Nelson Pimenta, surdo, causou grande rebulição entre a comunidade surda. Ao divulgar o fechamento do INES e demonstrar toda sua indignação com aquela atitude do governo, Nelson Pimenta talvez não imaginasse a grande revolução que este gesto causaria. O vídeo foi o estopim de tudo o que aconteceu posteriormente. Dall’Alba (2013, p. 34) relata que:

Em 2011 presenciamos uma grande mobilização do movimento surdo, organizado em função da atual política de educação inclusiva promovida pelo Ministério da Educação. Houve grande resistência neste movimento, ou seja, a maior manifestação da história de educação de surdos do Brasil.

O documento<sup>29</sup> intitulado “Abaixo-assinado em defesa da educação de surdos no INES”, foi criado neste período e a partir deste momento, surdos de toda parte do Brasil, com o auxílio das redes sociais, começaram a organizar uma importante mobilização que aconteceu em Brasília nos dias 19 e 20 de maio de 2011, em que cerca de 4.000 pessoas<sup>30</sup> realizaram manifestações culturais, participaram de audiências e reuniões com representantes do MEC, inclusive com o Ministro da Educação da época, Fernando Haddad.

A partir desta mobilização, foi criada a Organização de Manifestações em Defesa da Educação de Surdos, que tem como objetivo coordenar as mobilizações ocorridas nos dias 19 e 20 de maio de 2011 e que continuam até os dias atuais, tendo a participação de líderes surdos e ouvintes de todas as regiões do Brasil<sup>31</sup>, sempre trocando informações importantes para o movimento surdo.

O movimento “Setembro Azul”<sup>32</sup>, criado pelos surdos após as mobilizações ocorridas em Brasília, bem como pelas discussões em torno do Plano Nacional de Educação, tem como objetivo promover a reflexão sobre a atual política de educação especial que tem como prioridade o modelo da inclusão. O nome deste movimento explica-se pelo fato de no mês de setembro ser comemorado o Dia Nacional dos Surdos<sup>33</sup> e o azul ser a cor que simboliza a cultura surda.

Enquanto isso, em Porto Velho/RO, também foram realizadas mobilizações sociais,

<sup>29</sup> Abaixo-assinado disponível em: <http://www.peticaopublica.com.br/?pi=LutaINES>. Acesso em: 10 maio 2013.

<sup>30</sup> Informação disponível na Revista Feneis – Junho/Agosto 2011 [http://www.feneis.org.br/page/imagens/noticias/noticias\\_2011/Revista%20Feneis\\_44.pdf](http://www.feneis.org.br/page/imagens/noticias/noticias_2011/Revista%20Feneis_44.pdf). Acesso em: 10 maio 2013.

<sup>31</sup> Em Rondônia são quatro líderes: Indira Stedile (Surda, Presidente da Associação dos Surdos de Porto Velho – ASPVH), Franco Adam (Surdo, ASPVH), Ariana Boaventura (Ouvinte, Presidente da Associação de Professores, Parentes, Amigos e Intérpretes dos Surdos de Rondônia – APPIS) e Dulcilene Saraiva Reis (Ouvinte, Diretora de Assuntos Educacionais da APPIS).

<sup>32</sup> Setembro Azul – disponível em: <http://setembroazul.com.br/historia.html>. Acesso: 08 abril 2013.

<sup>33</sup> Dia Nacional dos Surdos – 26 de setembro, instituído através da Lei nº 11.796, de 29 de outubro de 2008. Disponível em: [http://www.dji.com.br/leis\\_ordinarias/2008-011796/2008-011796.htm](http://www.dji.com.br/leis_ordinarias/2008-011796/2008-011796.htm). Acesso em 10 maio 2013.

como o I Workshop de Educação de Surdos, o I Fórum de Educação de Surdos, ambos organizados pela Escola Especial Prof. Abnael Machado de Lima – CENE, que atende alunos surdos da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, o Seminário Nacional em Defesa das Escolas Bilíngues para Surdos no Plano Nacional de Educação. Este seminário aconteceu em todo o Brasil. Em Porto Velho foi organizado pelas associações ASPVH e APPIS, sendo realizado na Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia, com presença dos Deputados Estaduais. Em anos anteriores, como em 2009 e 2010, os surdos também se mobilizaram através de passeatas, pedindo por melhorias na educação dos surdos. Estes movimentos, geralmente, eram organizados por professores e intérpretes das escolas públicas de Porto Velho, a exemplo do CENE.

Enquanto o movimento surdo em Brasília expressava toda a sua revolta e indignação com a forma com que os surdos eram/são tratados na sociedade, em Porto Velho acontecia uma grande mobilização reunindo alunos, pais, amigos, professores e intérpretes. Esta manifestação percorreu as ruas principais da cidade, chegando até o Palácio do Governo, momento em que foi entregue um documento com as reivindicações da comunidade surda de Porto Velho.

Em 2012, na comemoração dos 10 anos da Lei da Libras, 24 de abril, os surdos de todo o Brasil novamente se organizaram e foram a Brasília, agora para lutar pela mudança da Meta 4, do Plano Nacional de Educação (PNE). Os militantes surdos começaram a se articular para que a Meta 4 fosse alterada. Nesta mesma data acontecia em Porto Velho o Projeto Libras é 10<sup>34</sup>, movimento que teve como principal objetivo mobilizar a sociedade e as Instituições Públicas e Privadas para que a Lei da Libras seja respeitada e colocada em prática.

#### 1.4.1 Projeto Libras é 10

Nem todos os surdos são usuários da Libras, apesar do grande número desta população em Porto Velho, muitos surdos não têm contato com sua língua natural. Um dos fatores que têm contribuído para o desconhecimento da Libras é a falta de informação. Muitas famílias não conhecem a importância da aquisição de uma língua materna e por isso não permitem que seus filhos surdos aprendam a língua de sinais, por acreditarem que, com isso, eles deixarão

---

<sup>34</sup> O Projeto Libras é 10 é de autoria desta pesquisadora com a co-autoria de Deniziane Saraiva Reis, sendo um dos projetos desenvolvidos pela APPIS.

de falar. Desconhecem que a língua de sinais tem todas as possibilidades de ser uma língua natural aos surdos, pois se efetiva por meio da experiência visual. Isso acontece também com muitos profissionais, principalmente com os professores, pois, a maioria, não teve em sua formação inicial, conhecimentos específicos sobre a educação de surdos.

Tendo conhecimento desta situação, um grupo de associados da APPIS, que é formado por pedagogos, enfermeiros, professores de diversas áreas, psicólogos, profissionais liberais, mães e pais de surdos, decidiu realizar o Projeto Libras é 10. Este projeto nasceu da necessidade de discutir com a comunidade surda e ouvinte sobre o uso da Língua de Sinais Brasileira e de encontrar uma forma de fazer com que os direitos da pessoa surda sejam concretizados. . A sociedade precisava saber que lei é essa, quais suas implicações para a educação de surdos e o que é necessário ser feito para que o contexto atual se transforme a favor da comunidade surda.

O Projeto Libras é 10 foi uma iniciativa da APPIS em parceria com a ASPVH e teve início no dia 24 de abril de 2012. Todas as atividades desenvolvidas foram voltadas para a divulgação da Lei Federal nº 10.436/02 – a Lei da Libras e o Decreto 5.626/05 bem como para a discussão sobre a Educação de Surdos, sendo realizadas tanto em Instituições Públicas como em Instituições Privadas, envolvendo palestras, gincanas, mostra cultural, concursos, entre outros.

O nome do projeto foi uma referência aos 10 anos da Lei, comemorada em 2012 e também pelo fato de que o número 10 denota aprovação, algo legal, bom, positivo. A logomarca do projeto foi criada através de um concurso realizado entre os surdos e o desenho mais votado seria a logomarca oficial do mesmo. Antes da produção dos desenhos, os participantes do concurso assistiram a uma palestra, momento este em que foi explicado o contexto histórico, desde os tempos em que era proibido sinalizar até os dias atuais. Isto foi feito para que os surdos contextualizassem o desenho tendo como ponto de partida os caminhos percorridos ao longo da história até chegar à Lei da Libras.

Após a seleção dos seis melhores desenhos, o concurso foi lançado no Blog Lene Reis<sup>35</sup> para votação popular. Todas as pessoas tiveram a oportunidade de votar. A vencedora do concurso foi Joana Alessandra, Surda, estudante, 19 anos. Após a escolha da logo, o desenho passou por um processo de Arte Final, realizada por Joeser Alvarez.

---

<sup>35</sup>Link do Blog Lene Reis: <http://lenereispvh.blogspot.com.br/2012/04/projeto-libras-e-10-logomarca-oficial.html>

**FOTO 4** – Desenho original para o concurso da logomarca do Projeto Libras é 10



Fonte: Arquivo Pessoal

**FOTO 5** – Desenho da logo do Projeto Libras é 10 após a Arte Final



Fonte: Arquivo Pessoal

O Projeto Libras é 10 conseguiu chegar às faculdades e escolas através de palestras, para justamente trazer o tema para discussão, mostrar para as pessoas que existe uma 2ª língua no Brasil, que a cultura surda, enquanto identidade é um direito dos surdos que assim a



desejarem<sup>36</sup>. As palestras tiveram a duração de 1 hora e 30 minutos, sendo expostos alguns artigos da lei, um breve esclarecimento sobre as especificidades da Libras e algumas implicações pedagógicas, como por exemplo, o jeito “surdo de escrever” e a avaliação, temas muito discutidos entre os professores.

Por meio de várias formas de expressão, como teatro, dança e poesia, os surdos tiveram a oportunidade de mostrar sua cultura e identidade. Assim coloca Perlin (2000, p. 58): “a identidade surda se constroi dentro de uma cultura visual. Esta diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural”. Desta maneira, a comunidade surda sentiu-se acolhida no momento em que lhe foi dada a oportunidade de expressar-se.

#### **FOTO 6 - Apresentação do Coral de Surdos**



Fonte: Arquivo Pessoal

No dia do lançamento do Projeto “Libras é 10!” a comunidade surda de Porto Velho pode, finalmente, mostrar a “sua cara” e a “sua voz”, demonstrando que ser diferente é normal. E os ouvintes também se envolveram no evento, contribuindo para que a Libras fosse amplamente divulgada na cidade. Foram cerca de 100 voluntários que vieram de todos os lugares: Faculdades, Associações, Igrejas, Escolas, Instituições Públicas e Privadas, pessoas que nem se conheciam, mas atenderam ao chamado para participar desta grande mobilização.

---

<sup>36</sup> É importante esclarecer que nem todas as pessoas Surdas desejam adquirir a Libras ou querem fazer parte da comunidade surda.



A maioria trabalhou durante todo o dia, promovendo brincadeiras, oficinas de grafite, teatro, danças, pintura, enfim, doaram seu talento para contribuir com o movimento surdo. É importante salientar que no mesmo dia em que acontecia o Projeto Libras é 10, em Porto Velho, na Praça Getúlio Vargas, em frente ao Palácio do Governo, acontecia também, em Brasília, o Movimento em Defesa das Escolas Bilíngues para Surdos no Plano Nacional de Educação – PNE, na Praça dos Três Poderes. Isto comprova o crescimento do movimento surdo em todo o Brasil. Ao final do dia, o grupo de teatro de Porto Velho formado 100% por surdos, o “Art Performance Surda”<sup>37</sup>, que ganhou o Prêmio Arte Cultura Inclusiva em 2011, do Ministério da Cultura, fez uma apresentação especial em comemoração aos 10 anos da Lei da Libras.

**FOTO 7** – Grupo “Art Performance Surda”



Fonte: Arquivo Pessoal

---

<sup>37</sup> Para conhecer mais sobre o Grupo “Art Performance Surda” acesse:  
<http://www.youtube.com/watch?v=w4Y45-NCmXY>

## FOTO 8 – Performance de um ator surdo



Fonte: Arquivo Pessoal

A realização do Projeto Libras é 10 só foi possível devido à iniciativa da APPIS e ASPVH, bem como o apoio dos voluntários e a parceria de diversas instituições, que entenderam a importância deste momento. Em todo o desenvolvimento do projeto foi visível que, o que falta para a maioria das pessoas é conhecimento. Muitas vezes o preconceito advém disso. O “não saber” gera conflito, ansiedade, angústia, medo. À medida que os envolvidos foram tomando ciência da Libras, das especificidades da Educação dos Surdos e da questão multicultural que envolve a surdez, a vontade de conhecer mais sobre esta temática foi aumentando, demonstrando ser este um dos caminhos para a inclusão dos surdos.

A partir desta ação, muitas outras foram possíveis de serem realizadas como, por exemplo, a participação de intérpretes nos espetáculos teatrais e em eventos públicos ocorridos em Porto Velho<sup>38</sup>. As palestras continuam nas escolas e nas faculdades, mais pessoas procuram as associações envolvidas, interessadas em aprender Libras, conhecer mais sobre os surdos, fazer parte deste universo, que é a Cultura Surda. Estes são alguns dos pontos positivos do Projeto Libras é 10. Um passo importante foi dado em Porto Velho, uma ação impensável há 10 anos e que agora se torna realidade<sup>39</sup>.

<sup>38</sup> Em 2013 o Projeto Palco Giratório do Sesc contratou os Intérpretes da APPIS para atuar em 7 espetáculos teatrais. A OAB/RO, em reunião com a Diretoria da APPIS, sinalizou firmar parceria para que todos os eventos deste órgão tenham a presença do profissional Intérprete.

<sup>39</sup> As fotos do Projeto Libras é 10 estão disponíveis no endereço eletrônico:  
<http://lenereispvh.blogspot.com.br/p/libras-e-10.html>

#### 1.4.2 Escola Bilíngue Porto Velho

Ao iniciar este trabalho em 2011, ainda não existia escola com proposta de educação bilíngue para surdos em Porto Velho. Os estudantes surdos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I<sup>40</sup> estavam, em sua maioria, na única Escola Especial do município, a Escola Estadual de Educação Especial Professor Abnael Machado de Lima. Os demais alunos do Ensino Fundamental II<sup>41</sup> e Ensino Médio estão matriculados em Escolas Regulares, sendo em classes especiais só para surdos ou classes inclusivas, juntamente com os ouvintes. Em Porto Velho, as classes especiais para surdos só existem em escolas públicas estaduais, não existindo nas municipais.

O movimento surdo no Brasil cresceu consideravelmente a partir de 2011 e, em Porto Velho, algumas ações foram concretizadas, como por exemplo, a criação do Curso de Pós-Graduação em Tradução e Interpretação da Libras e a realização de dois seminários voltados para a temática Educação, Cultura e Surdez, uma parceria da APPIS com o Centro Integrado de Pesquisa e Educação de Rondônia (CIPERON). O primeiro seminário aconteceu em dezembro de 2012, com o título “Estudos Surdos e Multiculturalismo”, proferido pela Professora Dra. Nídia Regina Limeira de Sá, da Universidade Federal do Amazonas. O segundo seminário foi realizado em março de 2013, com o título “A Linguística e a Língua de Sinais Brasileira”, proferido pelo Intérprete de Libras Nilton Câmara de Oliveira, Doutorando em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará.

A Professora Nídia de Sá tem uma filha surda, é pesquisadora na área de Educação de Surdos e seus escritos muito tem contribuído com o processo de disseminação da cultura surda no Brasil. Entre seus trabalhos estão os livros "Cultura, Poder e Educação de Surdos" (2006) e "Surdos: qual escola?" (2011), este último reuniu diversos pesquisadores da área, como Fernando Capovilla, Shirley Vilhalva, Gladis Perlin, José Salomão Schwartzman, entre outros. Em tempos de discussão sobre qual a melhor escola para os surdos, este seminário propiciou a reflexão sobre temas como: escola bilíngue x escola regular, Libras nos cursos de formação, pedagogia bilíngue, políticas públicas para a inclusão dos surdos. Um dos maiores ganhos deste encontro foi a participação do prefeito eleito de Porto Velho. A Professora Nídia de Sá, envolvida com as questões surdas, se assim se pode classificar todos que militam nesta

---

<sup>40</sup> Ensino Fundamental I compreende o 1º ao 5º Ano.

<sup>41</sup> Ensino Fundamental II compreende o 6º ao 9º Ano.

causa, começou a falar tudo aquilo que o futuro prefeito "precisava" ouvir a respeito da escola bilíngue.

Num relato de aproximadamente uma hora e meia, a professora contextualizou a história dos Surdos, a Libras, o ser Surdo, a Cultura Surda e, o mais importante, o porquê da opção da Escola Bilíngue. Ao final daquela manhã de sábado, o prefeito eleito saiu, mas deixou um recado a todos: a Escola Bilíngue seria criada em fevereiro de 2013. Ao anunciar esta notícia, dada pela própria Profa. Nídia, o público presente entrou em comoção total. Eram risos, gritos, choros, abraços. Ninguém conseguia acreditar naquilo, tão inesperado que era. Foram uns 15 minutos de "transe". Todos olhavam uns para os outros, com o grito no olhar: “GENTE, CONSEGUIMOS, NÓS CONSEGUIMOS!”.

**FOTO 9** – Seminário “Estudos Surdos e Multiculturalismo”, realizado em dezembro/2012



Fonte: Arquivo Pessoal

Em janeiro de 2013 a APPIS iniciou a articulação junto à Secretaria Municipal de Educação (Semed), ora para definir quem poderia trabalhar na escola, aproveitar os que já são efetivos da rede municipal e que tem algum conhecimento da Libras, ora para discutir como seria, de fato, esta Escola Bilíngue. E qual é o melhor lugar para o Surdo estar? Será que os Surdos querem a segregação novamente? Será que a Semed estará contribuindo com a exclusão dos Surdos? Estas dúvidas permearam as discussões da APPIS e da Secretaria de



Educação. Era necessário convencer as pessoas envolvidas de que a melhor escola para os surdos era, de fato, a Escola Bilíngue. Conforme Moura (2011, p. 155):

Quando se fala de escola para surdos, muitas imagens, ideias, pré-conceitos e preconceitos vem à mente. De que escola está se falando? De uma escola especial? De uma escola que irá ajudar a segregar o Surdo da sociedade majoritária? De uma escola que não será capaz de cumprir seu papel de educar, letrar e transformar os Surdos em cidadãos aptos a usufruírem de seus direitos e deveres?

Afinal, que escola é esta que tanto os surdos buscam? No dia 12 de abril de 2013, por meio da Lei Complementar nº 482/2013, de 11/04/2013, aprovada com unanimidade pela Câmara dos Vereadores e sancionada pelo Prefeito, foi inaugurada em Porto Velho a 1ª Escola Bilíngue para Surdos de Rondônia, com o nome Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Bilíngue Porto Velho, que fica localizada na Av. Carlos Gomes, nº 2443, Bairro São Cristovão.

**FOTO 10** – Fachada da E.M.E.I.E.F Bilíngue Porto Velho



Foto: Arquivo Pessoal

As aulas iniciaram no dia 22 de abril, atendendo, inicialmente, a Educação Infantil, sendo o Pré I e Pré II (4 e 5 anos), Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Letramento (Português escrito) para alunos da escola e de outras também, no contra turno. A Escola Bilíngue Porto Velho tem por objetivo promover a educação dos surdos tendo a Libras (Língua de Sinais Brasileira) como 1ª Língua, ou seja, língua de instrução e o Português como 2ª Língua, na modalidade escrita. Estão matriculados na escola 26 alunos. No quadro de profissionais da rede municipal ainda não existem surdos concursados, por este motivo,

articula-se junto à Secretaria Municipal de Educação a contratação emergencial destes profissionais e a realização de concurso público para provimento de cargos destinados a tais profissionais.

Não se pode negar que esta escola é fruto das mobilizações sociais que aconteceram em Porto Velho desde 2011. A partir do momento em que surdos e ouvintes se instituíram enquanto grupo, criando suas associações, discutindo, refletindo, mobilizando, as mudanças começaram a acontecer.

Os desafios para o movimento surdo em Porto Velho, a partir de agora, são outros: criar um currículo adequado, um ambiente bilíngue, expandir o ensino para o Fundamental II, vigorar políticas de formação continuada, regulamentar a Lei da Libras Estadual e a Lei da Libras Municipal, sancionada recentemente em Porto Velho.

A Lei nº 2.059, de 01 de agosto de 2013, que regulamenta a Libras no município de Porto Velho foi votada na Câmara dos Vereadores no dia 9 de julho de 2013 e teve a participação de alunos surdos, pais, professores, intérpretes, militantes surdos e ouvintes. No seu Artigo 1º esta lei diz que “A Língua Brasileira de Sinais – Libras- fica reconhecida como meio de comunicação e expressão, a ela associada, neste Município”. E o Parágrafo Único especifica a Libras como:

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-espacial tem uma estrutura gramatical própria constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas da República Federativa do Brasil.

Já o Artigo 2º garante o apoio do executivo municipal à comunidade surda portovelhense, por meio da divulgação da Libras e o atendimento adequado em todas as repartições municipais:

Art. 2º. Deve ser garantido por parte do Poder Executivo Municipal, o devido apoio ao uso e difusão da língua Brasileira de Sinais, como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente da comunidade surda neste Município, bem como atendimento apropriado aos mesmos em seus órgãos e repartições.

Diante disso, fica garantida aos surdos a acessibilidade linguística em todos os órgãos públicos municipais. É o que diz também a Lei da Libras Estadual (2004). Entretanto, isso ainda não é uma realidade nos órgãos públicos em Rondônia.

## 2 CULTURA, IDENTIDADE E DIFERENÇA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Esta seção tem como objetivo refletir sobre a construção da identidade e cultura surda, trazendo para a discussão a surdez do ponto de vista antropológico, contrapondo-se à visão clínica, na tentativa de compreender as implicações disso, na educação dos surdos. A seção está dividida em três partes, discutindo conceitos e princípios que serão importantes na exposição da temática da pesquisa. Desta forma, a primeira parte trata de conceituar **“Cultura, Identidade e Diferença”**, introduzindo a discussão. A segunda parte apresenta **“O Multiculturalismo na Educação de Surdos”**, que tem por objetivo conhecer as contribuições dos Estudos Culturais para a Educação de Surdos; a terceira parte retrata o **“Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo”**, fazendo uma reflexão sobre as filosofias educacionais para a educação de surdos.

### 2.1 CULTURA, IDENTIDADE E DIFERENÇA

Uma das questões mais polêmicas ao se tratar da educação dos surdos advém do fato de que a sociedade de forma geral, ainda não assimila essas pessoas como sujeitos constituídos por uma história e uma cultura própria que, aliás, defende até mesmo em movimentos sociais organizados, como condição fundamental para a inclusão<sup>42</sup>. Na educação de surdos torna-se importante a compreensão conceitual de cultura, identidade e diferença, tendo em vista a discussão antropológica que se pretende dar a esta pesquisa, buscando como referências os estudos de Silva (2000), Hall (2006), Candau & Moreira (2003), Sá (2006), Dorziat (2009) e Laraia (2001).

#### 2.1.1 Cultura

A visão que norteará esta discussão será a antropológica, uma vez que foi este o caminho que fundamentou esta pesquisa.

---

<sup>42</sup> Entende-se por “visão inclusivista” aquela que entende a inclusão como a salvadora de todos os problemas sociais e quando se fala em inclusão escolar, parte do pressuposto de que basta estar inserido nas salas de aula comuns para estar incluído. Os Estudos Surdos, alicerçados nos Estudos Culturais, compreende a inclusão como aquela que respeita as diferenças, as especificidades de cada um. Incluir, neste contexto, é permitir que as pessoas fossem elas mesmas. Já na “visão inclusivista” para serem aceitas as pessoas precisam se adequar ao padrão de normalidade, e precisam mudar o que são.

Segundo Moreira & Candau (2008, p. 26) “o primeiro e mais antigo significado de cultura encontra-se na literatura do século XV, em que a palavra se refere a *cultivo* da terra, de plantações e de animais”. Daí a origem de muitas outras palavras com o sentido de “cultivo”, “criação”, como agricultura, monocultura entre outras. Conforme estes mesmos autores, este conceito foi ampliado no século XVI em que “passa-se a falar em mente humana cultivada, afirmando-se mesmo que somente alguns indivíduos, grupos ou classes sociais apresentam mentes e maneiras cultivadas e que apenas algumas nações apresentam elevado padrão de cultura e civilização” (MOREIRA & CANDAU, 2008, p. 26). Já no século XVIII a palavra cultura se reporta às questões de classe social, sugerindo que só as pessoas das classes sociais mais elevadas teriam acesso a ela. Desta forma, cultura vira sinônimo de apreciação da arte, música, literatura, teatro, entre outras expressões artísticas. A cultura popular começou a ser mencionada na literatura somente a partir do século XX.

A palavra cultura (*kultur*), segundo Laraia (2001, p. 14) “era utilizada para simbolizar todos os aspectos espirituais da comunidade”. Já a palavra *civilization*, de origem francesa, dava um sentido mais moderno ao conceito de cultura, ao referir-se “as realizações materiais de um povo” (LARAIA, 2001, p. 14). Em 1871, Edward Burnet Tylor, antropólogo britânico, considerado o “pai” do conceito atual de cultura, foi o primeiro a definir o termo. Segundo Laraia (2001, p.14), Tylor definiu cultura como “[...] este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”. Com esta definição, Tylor afirma que a cultura independe de mecanismos biológicos, ou seja, “cultura é todo comportamento aprendido [...] tudo aquilo que não depende de uma transmissão genética”.

Laraia (2001, p. 24) afirma que:

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade.

Sendo assim, a cultura é algo que é aprendido com o meio em que se vive, por meio das experiências vividas e trocadas, não é algo genético, mas sim, resultante do contexto em que se está inserido. Nesta visão, o homem apreende a cultura e também a cria, num círculo de aprendizado e ensinamento.

Para Laraia (2001, p. 40) a cultura influencia os aspectos biológicos dos homens, uma vez que “é capaz de provocar curas de doenças, reais ou imaginárias. Estas curas ocorrem



quando existe a fé do doente na eficácia do remédio ou no poder dos agentes culturais”. Coloca também que ninguém domina totalmente os elementos naturais de sua cultura e que há diferenças na atuação de cada indivíduo na sociedade.

Diante de tantos conceitos, considera-se pertinente o sugerido por Moreira & Candau (2008, p.27) que “concebe-se, assim, a cultura como prática social, não como coisa (artes) ou estado de ser (civilização)”. Portanto, este é conceito assumido para a discussão deste objeto de pesquisa, que é a Cultura Surda.

### 2.1.2 Identidade e Diferença

Podemos dizer que o que nos torna mais semelhantes enquanto gênero humano é o fato de todos apresentarmos diferenças: de gênero, raça/etnia, idades, culturas, experiências, entre outros. E mais: somos desafiados pela própria experiência humana a aprender a conviver com as diferenças. (NILMA GOMES, 2008)

Em primeiro lugar é importante esclarecer que a diferença é uma marca identitária do surdo, que não se vê como deficiente, mas como diferente e por isso há a necessidade de marcar posição, reafirmando-a, uma vez que o Multiculturalismo já abrange este conceito. Ao falar de identidade e diferença busca-se conhecer a base em que o “ser surdo” foi construído, a partir do reconhecimento de suas características próprias, determinantes para a aceitação deste grupo na sociedade. Identidade e diferença são inseparáveis. Segundo Silva (2000, p. 74):

Em geral, consideramos a diferença como um produto derivado da identidade. Nesta perspectiva, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isto reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos. Por sua vez, na perspectiva que venho tentando desenvolver, identidade e diferença são vistas como mutuamente determinadas.

A identidade refere-se a “aquilo que eu sou” e a diferença refere-se a “aquilo que o outro é”, sendo compreendida uma em relação à outra. Identidade e diferença não são naturais, pelo contrário, são criações culturais e sociais. Para Silva (2000, p. 75) “além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação linguística”, não sendo, portanto, elementos da natureza, mas fruto da cultura e da sociedade. Silva (2000, p. 75) considera:

Dizer, por sua vez, que identidade e diferença é o resultado de atos de criação linguística significa dizer que elas são criadas por meio de atos de linguagem. Isto parece uma obviedade. Mas como tendemos a tomá-las como dadas, como “fatos da vida”, com frequência esquecemos que a identidade e a diferença têm

que ser nomeadas. É apenas por meio de atos de fala que instituímos a identidade e a diferença como tais. A definição da identidade brasileira, por exemplo, é o resultado da criação de variados e complexos atos linguísticos que a definem como sendo diferente de outras identidades nacionais.

Gomes (2008, p.22) afirma que “assim como a diversidade, a identidade [...] não é inata. Ela se constroi em determinado contexto histórico, social, político e cultural”. A identidade e a diferença, representadas pela linguagem, determinam as relações de poder, impondo estilos e padrões na sociedade de forma que essa representatividade geralmente é quem determina quais grupos sociais serão majoritários e quais estarão “à margem” dela. É neste contexto que as identidades surdas se colocam, ou seja, um grupo considerado subalterno, inferior, minoritário, segundo esta representação.

## 2.2 O MULTICULTURALISMO E OS ESTUDOS SURDOS: ENTRE O SER DEFICIENTE E O SER SURDO

O conceito de surdez varia conforme a época e o ponto de vista de quem a conceitua, podendo ser definida através de duas visões: a clínica, que vê o surdo como uma pessoa deficiente e a sociocultural, que considera o surdo uma pessoa diferente. Por muitos anos a ciência tentou “curar” a surdez, na tentativa de tornar o surdo uma pessoa normal, ou seja, igual às pessoas ouvintes. Com o advento dos Estudos Culturais, fundamentados em Hall (2000) e, posteriormente, dos Estudos Surdos, que tem como principal teórico Skliar (2010) outro olhar começou a ser dado à surdez.

### 2.2.1 O Surdo como diferente na visão sociocultural

Na contramão da visão meramente clínica da surdez, surgem alguns estudos que, por não se contentar com tal conceituação e por entender que o que vem primeiro é o ser humano, o ser surdo, o surdo, buscou explicar a surdez pelo viés antropológico, nos quais a cultura e identidade são mais relevantes do que a perda auditiva, exames audiométricos e níveis de decibéis. E, neste caso, o surdo é considerado Diferente. Não considera sua condição de “não ouvir” uma deficiência, apenas uma diferença. Sá (2006, p. 66) bem coloca que “os surdos, enquanto grupo organizado comunitária/culturalmente, não se define como ‘deficientes auditivos’, ou seja, para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição [...]”. Os surdos que nasceram surdos, que foram criados tendo a Libras como primeira língua, eles não se sentem doentes por não ouvirem. Não consideram que perderam

algo, “pois não se perde algo que nunca se teve”, segundo alguns depoimentos coletados no decorrer desta pesquisa. Esta visão de perda é do ouvinte, que estigmatizou o surdo como incapaz por não ouvir.

Falar de cultura surda implica falar em diferença, mas para autores surdos como Perlin (2010), diferença não é deficiência. Os surdos sinalizantes, ou seja, usuários da Libras, não se sentem deficientes. As pessoas ouvintes escutam com os ouvidos e falam com a boca e os surdos escutam com os olhos e falam com as mãos. Skliar (2010) faz uma reflexão sobre diferença, diversidade e deficiência, termos muito utilizados quando se fala em educação de surdos. Em seus estudos, Skliar (2010, p. 13) traz a seguinte contribuição:

A “diversidade” cria um falso consenso, uma ideia de que a normalidade hospeda os diversos, porém mascara normas etnocêntricas e serve para conter a diferença. Entendo “diferença”, conforme McLaren (1995), não como um espaço retórico – a surdez é uma diferença – mas como uma construção histórica e social, efeito de conflitos sociais, ancoradas em práticas de significação e de representações compartilhadas entre os surdos.

Portanto, o termo aqui utilizado para falar de cultura surda é a palavra “diferença”, não diversidade e nem deficiência. A visão antropológica de surdez se sobrepõe à visão clínica. As culturas diferem entre si, mas não deixam de ser cultura. Assim como existe a cultura indígena, a cultura oriental, a cultura africana, existe também a cultura surda, com suas identidades possíveis. A história da educação dos surdos foi marcada por muitas tentativas de tornar os surdos pessoas “normais”. E qual era o parâmetro de normalidade? O padrão sempre foi o da cultura ouvinte.

Dorziat (2009) coloca que “por muito tempo, não só a sociedade, mas os próprios profissionais que lidavam com os surdos consideravam-nos deficientes, procurando normalizá-los, através de treinamentos que os provesse de uma linguagem oral” (DORZIAT, 2009, p. 30). A cultura hegemônica, tida como “normal”, torna-se padrão. Portanto, para ser “normal” tem que ter os padrões da cultura dominante. O que foge a isso é considerado minoria. De fato, dificilmente uma pessoa considerada dentro dos padrões da normalidade necessitará de cuidados especiais. Conforme Dorziat (2009, p. 29) a:

Consequência disso são as tentativas sistemáticas de tornar essas pessoas iguais àquelas que a ideologia dominante elegeu como únicas com passagem garantida para a felicidade. A consciência de que existem diferenças, de que essas diferenças precisam se respeitadas e de que a realização das pessoas não é um caminho de mão única é indispensável para a construção de sociedades mais justas.

Ouvir é “normal”, se a pessoa não ouve então ela não é “normal”. A premissa era essa. Qualquer cultura que seja diferente da cultura hegemônica sempre será considerada inferior.

O multiculturalismo veio contribuir na perspectiva de colocar a cultura surda no seu devido lugar, ou seja, nas palavras de Dorziat (1999, p. 30), “nem melhor, nem pior, apenas diferente”.

## 2.2.2 O Multiculturalismo e suas contribuições para a discussão da cultura surda

Para McLaren (2003), o multiculturalismo pode favorecer uma mudança nas relações onde questões como identidade e diferenças de classe, gênero, etnia entre outras, poderão ser discutidas. Reconhecer que existem pessoas diferentes é um passo importante para a inclusão de qualquer cultura. O multiculturalismo, enquanto currículo na formação dos professores<sup>43</sup>, ainda é um território pouco explorado e a questão cultural é intrínseca à educação dos surdos. Não se pode comparar os surdos com os deficientes no que diz respeito à cultura, pois, ao falar de educação de surdos, não basta adaptar o material, colocar intérprete, conhecer a Libras. É preciso mais do que isso, é preciso conhecer o ser surdo, com todas as suas especificidades, investindo nas propostas multiculturalistas da formação docente e é por isso que, conforme coloca Amaral (2011, p. 185) “continuamos apostando em uma prática docente diferenciada na construção de reformas curriculares para além do politicamente correto”.

Isso também se configura na história das pessoas surdas que, por muitos anos, não puderam assumir sua identidade. Moreira (2003, p. 55) coloca que:

Se nos interessa uma Educação que inclua o conceito de identidade como um movimento, como um complexo de elaboração instáveis, com configurações sujeitas a mudanças, interessa-nos uma Educação que inclua a corporeidade, o gênero, a condição física e mental tal como se apresenta [...].

Se o multiculturalismo é o “pensar sobre as identidades plurais, que perfazem as sociedades e em respostas que garantam a representação e a valorização dessas identidades nos espaços sociais e organizacionais”, segundo Canen (2005, p. 42), então, as pessoas surdas também tem o direito à sua língua própria, seu modo de ver o mundo e de viver no mundo, assim como os indígenas e outros segmentos. Feltrin (2007, p.50) ao falar da diferença, coloca que “[...] o mal do um mundo não está em ser diferente, mas em não aceitar a diferença, não reconhecê-la e não fazer dela instrumento de construção, crescimento social e igualdade entre

---

<sup>43</sup> A tese intitulada “CURRÍCULO E REALIDADE MULTICULTURAL NA FRONTEIRA: a Universidade Federal de Rondônia – possibilidades e enfrentamentos”, de autoria de Carmen Tereza Velanga Moreira(PUC/2003) e que teve como objetivo ‘apontar pistas para uma nova leitura curricular na instituição em foco, fortalecendo a perspectiva multicultural para um currículo multicultural crítico’ traz importantes contribuições acerca do currículo de formação de professores.

as pessoas”. Por isso os surdos sinalizantes<sup>44</sup> muitas vezes sofrem não pela sua surdez, mas pela não aceitação do outro.

Freire (1994, p. 167) ao tratar sobre a multiculturalidade mostra que “esta não se constitui na justaposição de culturas nem no poder de uma sobre as outras, mas na liberdade ‘conquistada’ e no direito ‘assegurado’ de mover-se no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente”. Nesta perspectiva, é preciso compreender o surdo como um sujeito cultural, com características próprias, repleto de subjetividades.

Lopes (2011) faz uma análise sobre a surdez, mostrando que a visão clínica e terapêutica é uma invenção cultural, assim como o é a visão antropológica, colocando a surdez como uma diferença cultural. Conforme Lopes (2011, p. 17) “as coisas são inventadas quando usamos a linguagem para falar delas, quando elas passam a existir em nosso cotidiano, quando passam a ter nomes”. Desta forma, a surdez pode ser interpretada como uma característica, uma marca. De acordo com Hall (2000, p. 4):

A sociedade não é, como os sociólogos pensaram muitas vezes, um todo unificado e bem delimitado, uma totalidade, produzindo-se através de mudanças evolucionárias a partir de si mesma, como o desenvolvimento de uma flor a partir de seu bulbo. Ela está constantemente sendo "descentrada" ou deslocada por forças fora de si mesma.

Portanto, na perspectiva do autor mencionado, a sociedade é um todo multifacetado, na qual as identidades se complementam, justamente por suas diferenças. Por meio dos Estudos Culturais, Hall (2000) trouxe importantes contribuições principalmente na questão da marginalização das culturas minoritárias, envolvendo as relações de poder, problematizando-as. Os Estudos Surdos<sup>45</sup> seguem esta perspectiva pois, conforme Lopes (2011, p. 23), “os estudos que têm os sujeitos surdos em seu centro partem da compreensão da surdez como diferença que agrega, gera e alimenta, tanto relações com outros surdos quanto tensões e diferenciações inventadas no interior do próprio corpo”. A partir do momento em que estes sujeitos se encontram com sua identidade, passam a perceber o mundo de forma política e cultural. Os movimentos sociais são a prova disso.

Segundo Candau (2012, p. 130):

Convém ter sempre presente que o multiculturalismo não nasceu na universidade e no âmbito acadêmico em geral. São as lutas dos grupos sociais discriminados e

<sup>44</sup> Surdos sinalizantes são os surdos usuários das Línguas de Sinais.

<sup>45</sup> Os Estudos Surdos, segundo Skliar (2010, p.5) “é um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu conhecimento político”. Este programa nasceu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através de um grupo formado por alunos e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação. Para Sá (2006) os estudos surdos são “uma ramificação dos estudos culturais”.

excluídos de uma cidadania plena, os movimentos sociais, especialmente os referidos a questões identitárias, que constituem o *locus* de produção do multiculturalismo.

Nos últimos dez anos surgiram inúmeras associações de surdos. As novas tecnologias<sup>46</sup> contribuíram para isso e são ferramentas importantes para a disseminação da cultura surda. O acesso à informação foi fator crucial para que mais pessoas tomassem conhecimento da existência e das características desta comunidade e com isso as mobilizações sociais em prol da cultura surda aumentaram consideravelmente. Este fato será retomado posteriormente na seção adequada, diante dos dados coletados na pesquisa.

## 2.3 EDUCAÇÃO DE SURDOS E A LÍNGUA DE SINAIS

Um velho provérbio diz que os peixes são os últimos a reconhecer a água. E para os usuários da língua de sinais, essa língua é seu meio de comunicação e sua água, tão familiar e natural para eles que dispensa explicação. (OLIVER SACKS, 2010)

Os surdos brasileiros têm sua língua própria, considerada materna, que é a Língua Brasileira de Sinais (Libras)<sup>47</sup>. A Lei nº 10.436/02, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05, torna a Libras a segunda língua oficial da comunidade surda do Brasil, passando a ter caráter legal como meio de comunicação e expressão entre as pessoas surdas. Embora instituída como língua há exatos 10 anos, ainda é pouco difundida no Brasil.

Geralmente, as pessoas que conhecem a Libras e reconhecem o seu valor linguístico e cultural são os familiares dos surdos, os intérpretes, os professores que têm alunos surdos e os próprios surdos. Considerada uma forma eficaz na comunicação entre surdos e ouvintes, a oficialização da Libras enquanto língua é uma importante conquista por reconhecer que o país é bilíngue em aceitá-la como segunda língua, sendo a Língua Portuguesa a primeira Língua oficial do Brasil.

A Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS define a Libras como a língua materna dos surdos brasileiros e, como tal, poderá ser aprendida por

<sup>46</sup> Com o advento da internet e celular os surdos puderam ter melhor acesso à informação. Eles usam estas novas tecnologias para organizar movimentos, como foi o caso da Mobilização para a aprovação da Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE), que aconteceu em abril de 2012, em que surdos, intérpretes e professores ouvintes foram à Brasília pedir a inclusão da criação das escolas bilíngues no PNE.

<sup>47</sup> Neste trabalho será usada a grafia Libras, por entender que o correto é Língua de Sinais Brasileira e não Língua Brasileira de Sinais. E também por seguir a norma do português para as siglas, segundo a qual se uma sigla for pronunciável como se fosse uma palavra (Libras) ela deve ser escrita com apenas a inicial maiúscula; e se ela não for pronunciável como uma palavra, mas apenas como uma série de letras (CNPq, BNDES), ela deve ser escrita em maiúsculas.

qualquer pessoa interessada pela comunicação com esta comunidade. Considerada uma sequência de gestos e mímicas por alguns, a Libras tem *status* de língua por possuir as mesmas estruturas gramaticais como qualquer outra língua: fonologia, morfologia, sintaxe, pragmática e semântica. A diferença é que as demais línguas são orais-auditivas, enquanto a Libras é visual-espacial. Nas línguas orais-auditivas, como a Língua Portuguesa, por exemplo, existem as palavras. Nas Línguas de Sinais, os itens lexicais são chamados de sinais. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis numa língua e demanda prática para seu aprendizado, como qualquer outra. É uma língua viva e autônoma, reconhecida pela linguística. Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este lugar ser a parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas a fonemas e às vezes aos morfemas, são os parâmetros da Libras, sendo eles: Configuração de Mão (CM), Ponto de Articulação (PA), Movimento (M), Expressão Facial/Corporal (EF/C) e Orientação/Direcionalidade (O/D). Na combinação destes cinco parâmetros tem-se o sinal (CARMOZINE, 2012). Falar com as mãos é, portanto, combinar estes elementos para formar as palavras e estas formarem as frases em um contexto.

**FIGURA 3** – Exemplos de Classificadores



Fonte: <http://segredos-abominantes.blogspot.com.br>

Em todo o mundo existem as línguas de sinais, cada uma com características próprias, levando em consideração as especificidades culturais e linguísticas de cada país. Em Portugal, usa-se a expressão “Língua Gestual”, mas a sua estrutura é a mesma da língua de sinais. No Brasil, adotou-se o termo Libras, mas também é utilizada a expressão LSB – Língua de Sinais Brasileira.

Como toda língua, as línguas de sinais aumentam seus vocabulários com novos sinais introduzidos pelas comunidades surdas em respostas às mudanças culturais e tecnológicas. Assim, a cada necessidade surge um novo sinal e, desde que se torne aceito, será utilizado pela comunidade.

A Libras, segundo o Decreto 5.626/05, não poderá substituir a Língua Portuguesa na modalidade escrita. A Lei prevê, entre outras coisas, a inserção da Libras como disciplina em todos os cursos de Formação de Professores. As Instituições Federais de Ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas, acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Os Surdos têm, ainda, direito a um atendimento especializado nos órgãos públicos e privado.

Na história da educação dos surdos, várias correntes filosóficas foram criadas para “facilitar” a comunicação dos mesmos, com a intenção de “inserir-los” na sociedade através da educação. São elas: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo.

### 2.3.1 Oralismo

Entre as filosofias educacionais estão o oralismo, que surgiu com o objetivo de fazer o surdo falar, pois se acreditava que esta era a forma mais eficaz de desenvolver as potencialidades dos surdos. Neste contexto oralista os surdos eram obrigados a fazer leitura labial e a usar aparelhos auditivos. Conforme Skliar (2010, p. 16):

Como toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área da saúde, dos pais e familiares dos surdos, dos professores e, inclusive, daqueles próprios surdos que representavam e representam, hoje, os ideais do progresso da ciência e da tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta.

Desta forma, o oralismo foi uma tentativa de integrar os surdos à comunidade ouvinte, considerando a surdez como uma doença que deveria ser curada.



Na segunda metade o século XIX a língua de sinais passou a ser proibida nas escolas de surdos a partir do Congresso Internacional de Educadores de Surdos, em Milão, em 1880, onde o destino destes foi decidido em votação: qual o melhor método para a educação dos surdos? Após a defesa de Alexander Graham Bell, que neste período era um grande defensor do oralismo, e da maioria dos presentes, venceu o modelo dominante e a língua de sinais foi banida. Mas, para Skliar (2010, p. 16) o congresso foi apenas um meio de formalizar o que, segundo ele “[...] já era aceita em grande parte do mundo inteiro. Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas a sua legitimação oficial”.

Com o oralismo os surdos deixaram de participar do processo social, pois eles foram proibidos de utilizarem a língua de sinais, o que foi de certa forma, uma maneira de silenciá-los. Muitos surdos perderam até direitos básicos, como cita Goldfeld (1997, p. 29): “é importante ressaltar que aos professores surdos foi negado o direito de votar”. Outro fator que contribuiu para o fracasso escolar dos surdos foi com relação ao currículo. Devido ao processo de oralização, os conteúdos das disciplinas foram deixados de lado. Conforme Goldfeld (1997, p. 29):

No início do século vinte a maior parte das escolas em todo o mundo deixa de utilizar a língua de sinais. A oralização passou a ser o objetivo principal da educação das crianças surdas, e, para que estas pudessem dominar a língua oral, passavam a maior parte de seu tempo recebendo treinamento oral e se dedicando a este aprendizado. O ensino das disciplinas escolares como história, geografia e matemática foram relegados a segundo plano. Com isso, houve uma queda no nível de escolarização dos surdos.

Os reflexos deste período são percebidos até os dias atuais, quando se observa que um grande número de alunos surdos incluídos em escolas regulares, na Educação de Jovens e Adultos, tem uma defasagem considerável na aprendizagem.

O período crítico da educação dos surdos durou cem longos anos, no qual a língua de sinais era proibida em favor da oralização. Para os oralistas a comunicação só poderia ser feita através da fala e uma pessoa surda precisaria aprender a falar para poder se comunicar. Técnicas de oralização foram criadas, outras aperfeiçoadas: verbo-tonal, audiofonatória, aural, acupédico, entre outras, aproveitando os resíduos auditivos das crianças, utilizando aparelhos que amplificavam o som, o AASI – Aparelho de Amplificação Sonora. O alemão Samuel Heinicke (1727-1790) fundou a primeira escola oralista na Alemanha. Para ele, a língua de sinais era um atraso para o desenvolvimento social, cultural e linguístico do surdo, sendo totalmente contra o seu uso nas escolas.

Segundo Goldfeld (1997, p. 31) “o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à “não-surdez”, o surdo era considerado um deficiente e, como tal, precisaria se curar, e o método oralista era um dos caminhos para resolver este problema.

Esta necessidade de “ouvintizar” os surdos, segundo Skliar (2010), era uma forma de obrigá-los a ser iguais aos ouvintes, ou seja, seguir o modelo do que era considerado “normal”. Este ouvintismo, como coloca Skliar (2010, p.15), “é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. [...] é nesse olhar-se e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte [...]”, fazendo com que o surdo se perceba como um ser excluído, alguém que não faz parte, que não pertence ao meio.

Embora o oralismo tenha trazido sérios prejuízos aos surdos, nem todos comungam da mesma opinião. Muitos pais de surdos e os próprios surdos acreditam que o melhor ainda é a oralização.

### 2.3.2 Comunicação Total

A comunicação total é uma filosofia educacional que substituiu o oralismo a partir de 1960 e foi considerada importante para o ensino tanto da língua oral quanto da língua de sinais. Defendia todo e qualquer tipo de recurso para facilitar a comunicação: cartaz, filme, música, foto, entre outros. O português sinalizado<sup>48</sup> era muito utilizado na comunicação total, assim como a leitura labial, o gesto, a leitura de escrita e o alfabeto manual. Os sinais eram usados com a finalidade de ensino da língua oral, não como veículo de pensamento.

A língua de sinais sofreu transformação no uso, perdendo seu caráter de língua, enquanto sistema complexo, descaracterizando sobremaneira suas características, fazendo com que muitos surdos não compreendessem o sistema linguístico da Libras. O objetivo central da comunicação total era o ensino da língua oral, principalmente na modalidade escrita. Segundo Carmozine (2012, p. 48):

Pesquisas observam que os surdos apresentados a essa abordagem reconhecem alguns sinais e fazem uso deles para se comunicar, no entanto, não formalizam esse uso com base em uma estrutura linguística. A Libras possui uma base linguística, mas o português sinalizado, por não ser natural do surdo e por se apresentar tão

---

<sup>48</sup> Português sinalizado é quando se utiliza os sinais na estrutura gramatical da Língua Portuguesa, portanto, não é considerado LIBRAS. Conhecida também como bimodalismo, ou seja, a utilização de duas línguas ao mesmo tempo.

artificial para ele quanto a língua portuguesa, fica sem contexto, resumindo-se a flashes de comunicação.

Desta forma, a comunicação total apresentava uma dificuldade, que era a abrangência. Todos os tipos de linguagem podiam ser utilizados, e com isso algumas confusões de interpretação eram constantemente recorrentes. O português sinalizado é uma estratégia da comunicação, no qual os sinais são utilizados na estrutura do português, todavia, isso não é Libras.

Apesar de ser ainda utilizada, principalmente para os iniciantes da língua de sinais, a comunicação total foi logo abandonada quando se percebeu o não aprofundamento da comunicação devido ao número diferenciado de interpretação e à limitação do vocabulário.

### 2.3.3 Bilinguismo

O bilinguismo é uma filosofia educacional que tem como princípio o uso de duas línguas e no caso dos surdos, seria o uso da língua de sinais como a de instrução, por ser esta a língua materna dos surdos. Quanto mais cedo as crianças surdas forem expostas às línguas de sinais, mas cedo será também o seu aprendizado. Uma vez aprendida, ela será capaz de aprender qualquer outra língua, conforme coloca Lopes (2011, p. 65):

A corrente do bilinguismo entende que a língua de sinais, por ser a primeira língua dos surdos, deve ser aprendida o mais cedo possível. O português, como língua majoritária – ensinada, de preferência, em sua modalidade escrita, deve ser a segunda língua aprendida pelo surdo.

A Língua Portuguesa é majoritária e oficial no Brasil, é considerada uma língua artificial para o surdo e seu aprendizado por vezes se torna difícil, devendo ser ensinada com a metodologia de segunda língua e para isso o surdo tem que dominar uma primeira língua, ou seja, a Libras, pois terá elementos linguísticos suficientes e necessários para a aquisição de outra língua. Fernandes & Moreira (2009, p.226) argumentam que:

Os surdos podem ser considerados bilíngues ao dominarem duas línguas legitimamente brasileiras, posto que ambas expressam valores, crenças e modos de percepção da realidade de pessoas que compartilham elementos culturais nacionais. Ocorre que uma das línguas – o português – é a língua oficial e majoritária – enquanto que a outra – a Libras – é uma língua minoritária, que não goza de prestígio social e é utilizada por um grupo restrito de pessoas.

A questão do bilinguismo perpassa pela questão multicultural, pois, conforme Lopes (2011, p. 66) “no caso dos surdos, viver numa condição bilíngue implica viver concomitantemente numa condição bicultural”. Como a Libras é um artefato cultural da

comunidade surda, o surdo está inserido num contexto oralista, sendo necessário adquirir também a língua da comunidade majoritária, a L2. Lopes (2011, p. 66) coloca que:

Ser bilíngue, por si só, já é tarefa que exige muita energia para os sujeitos que vivem tal experiência, porém ser bilíngue e viver a experiência do biculturalismo é algo extremamente difícil em uma sociedade e em um tempo em que somos chamados a nos identificar dentro de alguns esquemas e identidades.

Segundo Quadros (2010), o Brasil é um país tipicamente monolíngue, todavia uma das principais características deste país é justamente a diversidade cultural trazendo consigo grupos linguisticamente diferenciados. Em Rondônia, por exemplo, na cidade de Guajará Mirim, que faz fronteira com a Bolívia, é grande o número de bolivianos falantes de Castelhana, que transitam pelo município brasileiro como também é grande o número de alunos bolivianos matriculados em escolas brasileiras<sup>49</sup>. Portanto, o Brasil é um país rico em diversidade linguística.

O bilinguismo é apontado por muitos pesquisadores da área, como Capovilla (2011), Quadros (2010), Fernandes (2010), Lopes (2011), Sá (2006; 2011) como a melhor proposta educacional para os surdos, por respeitar as especificidades culturais, sociais e linguísticas dos Surdos.

---

<sup>49</sup> Trabalho interessante sobre isso esta disponível no Artigo intitulado **Multiculturalidade na fronteira Brasil/Bolívia(Rondônia): uma leitura das realidades plurais**, de autoria de Zuila Guimarães Cova dos Santos, professora da Universidade Federal de Rondônia, trazendo informações relevantes sobre os espaços escolares das escolas do município de Guajará Mirim, onde é grande o número de bolivianos estudando. Disponível em: [http://www.aninter.com.br/ANAIS%20I%20CONITER/GT05%20Cultura,%20multiculturalismo%20e%20interculturalidade/MULTICULTURALIDADE%20NA%20FRONTEIRA%20BRASIL-BOL%20CDVIA%20\(ROND%20NIA\)%20UMA%20LEITURA%20DAS%20REALIDADES%20PLURAIS%20-%20Trabalho%20completo.pdf](http://www.aninter.com.br/ANAIS%20I%20CONITER/GT05%20Cultura,%20multiculturalismo%20e%20interculturalidade/MULTICULTURALIDADE%20NA%20FRONTEIRA%20BRASIL-BOL%20CDVIA%20(ROND%20NIA)%20UMA%20LEITURA%20DAS%20REALIDADES%20PLURAIS%20-%20Trabalho%20completo.pdf)

### 3 FORMAÇÃO DOCENTE E CURRÍCULO NO ATENDIMENTO À PESSOA SURDA

Formar professores para educar os surdos requer proximidade da identidade linguística e cultural, bem como uma escola de surdos também deve conter essa proximidade linguística e cultural. Notadamente, requer olhar a filosofia, a cultura e a pedagogia. (PERLIN E MIRANDA, 2011)

Os caminhos percorridos para a formação docente e o currículo será o cerne desta seção que tem por objetivo situar a formação inicial e continuada dos professores no que diz respeito ao atendimento às pessoas surdas. Para isso terá como base de discussão teórica autores como: Feldmann (2009), Nóvoa (1992), Tardif (2002), Campos (2010) e Freire (1996). Esta seção se divide em quatro partes: “Os caminhos da Formação Docente”, tendo a finalidade de discutir o processo de formação dos futuros professores, buscando conhecer quais são os saberes necessários à prática docente; “Pedagogia das diferenças: o dito e o feito na formação”, que tem como objetivo conhecer como o professor está sendo preparado para a inclusão de alunos especiais; “O professor do AEE, fazendo uma discussão sobre as Salas de Recursos Multifuncionais e a formação do professor especializado”; “Currículo, Diferença e Educação de Surdos”, trazendo à luz da reflexão do currículo voltado para a Escola Bilíngue para Surdos.

#### 3.1 OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

Inicia-se esta seção com algumas indagações acerca da formação docente:

- Como está sendo formado o professor?
- Como deveria ser esta formação?

Esses e outros questionamentos fazem parte das discussões sobre os caminhos da formação docente em tempos de inclusão. Atender um aluno com deficiência, que é o foco dos estudos aqui apresentados é um dos grandes desafios enfrentados pelos professores. Não se questionam aqui os direitos dos alunos a uma educação de qualidade. O que causa inquietação é justamente a falta de qualidade no processo de inclusão destes alunos. A discussão, por hora pertinente, é sobre que tipo de formação os professores terão a partir da inclusão.

É sabido que não se pode fazer inclusão sem que sejam levadas em consideração as características dos alunos, sejam estes deficientes ou não. O Brasil tem várias leis que regulamentam a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, conforme

apresentado na Seção 1. Entretanto, ainda existem lacunas na formação dos professores que atuam em escolas públicas. Esta formação não chega, efetivamente, às escolas, embora exista ampla legislação garantindo este direito do professor.

Mesmo sem um investimento adequado na formação, seja inicial ou continuada, é cobrada dos professores novas competências e práticas mais reflexivas. É exigida do professor a compreensão da diversidade cultural e das diferenças que permeiam a escola, mesmo que isso nunca tenha passado pela sala de aula na graduação. Nóvoa (1992, p. 26) afirma que “a formação docente é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo; aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão”. A docência é um ofício, um trabalho complexo, pois compreende a formação do homem. Embora que para muitos pareça ser uma tarefa fácil, ser professor exige muita dedicação. Para o senso comum, para ensinar bastaria apenas à pessoa estudar para poder “passar” o conhecimento, o conteúdo, o saber sistematizado, como se a escola fosse um depósito de pessoas, numa visão bancária, como bem criticava Freire (1997, p. 27) ao afirmar que “ensinar não é transmitir conhecimento” e os professores não são meros transmissores de “conteúdos”. Ser professor exige muito mais do que aprender conteúdos para depois transmiti-los, como afirma Freire (1997, p. 14):

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Aí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal.

O *locus* da docência é a sala de aula, é neste espaço que ocorre o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, são necessárias algumas ações para que a aprendizagem aconteça e a principal delas é a compreensão dos saberes docentes, é por meio do conhecimento que o professor tem, obtido de suas vivências e experiências, que conseguirá atingir os objetivos pedagógicos. E, portanto, conhecer como se dá este processo é de fundamental importância na formação docente.

Conforme Campos (2010, p.111):

O professor toma decisão conforme o imediato das ocorrências em sala de aula. Essa decisão exige dele apoio nos seus saberes a partir da sua experiência, da reflexão sobre as decisões de êxito; dos saberes disciplinados, do conteúdo da matéria a ser ensinada; dos saberes pedagógicos, na sua formação pedagógica. Desse modo

compreendemos que os saberes docentes fundamentam o processo de decisão na sala de aula.

Daí, a importância da formação do professor reflexivo, que compreende não somente os conteúdos a serem ensinados, mas a problematização da prática docente. Os estudos de Schön (2000) têm contribuído com as discussões sobre as reformas curriculares dos cursos de licenciatura devido a vários fatores, mas sendo o principal deles “a necessidade de formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados” (PIMENTA, 2002, p. 21).

É exatamente este o contexto em que o professor encontra-se ao deparar-se com alunos que não conseguem aprender, indisciplinados, diferentes, numa escola que não colabora com sua formação, vindo de uma instituição que, em tese, deveria prepará-lo para esta diversidade, mas infelizmente, não o prepara. Sabe-se que a responsabilidade de formar os alunos é da escola, mas sabe-se que esta mesma escola também é responsável pela formação contínua do professor.

Freire (1997, p. 22), diz que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. A profissão docente requer reflexão e criticidade, pois tem a capacidade de transformação do conhecimento científico em conteúdos a serem ensinados. E é exatamente na formação inicial que esta prática reflexiva deveria começar a ser trabalhada nos futuros professores. Com isso, retoma-se à questão inicial: como está sendo formado o professor?

O Brasil passou por uma reforma na educação a partir da Constituição de 1988<sup>50</sup> e da regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96<sup>51</sup>, trazendo uma nova visão de ensino. Alguns pontos têm considerável relevância nesta reforma, como mais autonomia e descentralização das escolas, conforme o artigo 15: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”; implantação de sistemas nacionais de avaliação, como a Provinha Brasil, o Saeb e o Enem; implantação da Gestão Democrática; a Educação Infantil

---

<sup>50</sup> Constituição Federal, disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) Acesso em: 3/jun/ 2013.

<sup>51</sup> LDB nº 9394/96, disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em: 3/ jun/ 2013.

ser reconhecida e fazer parte do Ensino Básico; a exigência da formação superior para os professores.

A LDB tem uma seção específica voltada para a formação de professores e no seu artigo 61, diz que:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

No artigo 62, sobre a formação docente, coloca que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Embora isso ainda não seja uma realidade brasileira, pois muitas escolas ainda contam com professores somente com o ensino médio, esta determinação da Lei é vista como positiva. No artigo 13 estabelece as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam, a saber:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidas, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Percebe-se aí a participação do professor não só na área da docência, mas também na gestão da escola, participando ativamente do planejamento escolar.

Segundo Campos (2010, p. 124), alguns movimentos sociais influenciaram a reforma educacional no Brasil, a saber:

- Educação para Todos – Jomtien/1990;
- Educação ao Longo da Vida – Dakar/2000;
- Relatório Jacques Delors – UNESCO;
- Sete Saberes Necessários para Educação no Futuro – obra de Edgar Morin (Reforma na França);
- Na década de 1990 a educação no Brasil passa por uma reforma no ensino;
- Plano Decenal de Educação para Todos – 1993;
- Conferência Nacional de Educação – 1994.



Esses movimentos, de certa forma, contribuíram para que no Brasil, no que dizem respeito à educação, alguns avanços fossem alcançados. As Diretrizes Curriculares para a Educação (DCE)<sup>52</sup>, documento que norteia o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, tendo sua origem na LDB de 1996, foram lançadas neste período. As DCE tem força de lei e devem ser consideradas na Proposta Curricular das escolas.

Em 2001, foi lançado o Parecer nº 09, que trata da formação docente nos cursos de graduação. Este documento propõe uma reforma curricular nos cursos de formação de professores e indica alguns pontos a ser considerados, por exemplo: Construção de Competências; Simetria Invertida; Concepção de Aprendizagem; Concepção de Conteúdo; A pesquisa na formação docente.

A reforma na educação foi necessária devido ao contexto em que se encontrava a escola: evasão, repetência, improdutividade, indisciplina, analfabetismo, ou seja, o fracasso escolar. Para Campos (2010, p. 127):

Parte da resposta para as dificuldades presentes [...] tem a sua crítica depositada no modelo de formação de professores: currículos pouco apropriados à realidade e às exigências da escola requerida pela nova ordem mundial, cursos com disciplinas genéricas e de pouca objetividade, dicotomia teoria/prática, com estágios somente no final, conteúdos em geral fragmentados, currículos que geram pouco impacto na vida dos alunos.

O resultado disso são professores despreparados para “enfrentar” a escola, incapazes de exercer seu verdadeiro papel. Mas, quem é o professor? Feldmann (2002, p.71), coloca que o professor nos dias de hoje “é o sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo”. Portanto, os cursos de formação deveriam considerar este perfil de professor e organizar um currículo que levem a todas estas competências.

Feldmann (2002) realiza estudos desde 2000 na área de formação docente e uma das evidências apontadas em suas pesquisas é a “desvinculação entre a teoria e a prática, obstáculos na concretização de uma prática pedagógica [...]” (FELDMANN, 2002, p. 75). De fato, a articulação entre a teoria e a prática na formação de professores talvez seja um dos maiores desafios. Feldmann (2002, p. 74) coloca que:

As recentes investigações nacionais e internacionais sobre a formação de professores apontam a necessidade de se tornar a prática pedagógica como fonte de estudo e construção de conhecimento sobre os problemas educacionais, ao mesmo tempo que se evidencia a inadequação do modelo racionalista-instrumentalista em dar respostas às dificuldades e angústias vividas pelos professores no cotidiano escolar, embora seja esse o paradigma mais presente em nossas escolas.

<sup>52</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais, disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>

Faz-se necessária a mudança dos paradigmas atuais, uma vez que a educação ainda tem concepção positivista. É preciso transformar o ensino técnico, no qual o professor figura como um aplicador de estratégias e conteúdos, em um ensino prático, onde o professor é um construtor do conhecimento.

A sociedade brasileira tem passado por mudanças e estas estão refletidas na escola, exigindo um pensar sobre qual formação é a mais adequada para atender às demandas atuais. Feldmann (2002, p. 77) diz que “o processo de formação de professores caminha junto com a produção da escola em construção por meio de ações coletivas, desde a gestão, as práticas curriculares e as condições concretas de trabalho vivenciadas”. A formação do professor não é individual. É no coletivo que o professor constroi o alicerce de sua formação. É nas trocas com os demais envolvidos na educação que o professor desenvolve a sua prática. É dentro da escola que este vivencia as diferenças culturais, precisando conviver e aprender com elas. Segundo Pérez-Gómez (apud Feldmann, 2002, p. 77):

A escola pode ser compreendida como o intercruzamento de diferentes culturas, expresso em significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, como, por exemplo: a cultura acadêmica, refletida nas definições que compõem o currículo; a cultura crítica, composta pelas disciplinas científicas presentes na escola; a cultura social, construída pelos valores hegemônicos do cenário social; a cultura institucional, estabelecida nas normas, rotina e ritos próprios; e a cultura experiencial, adquirida pelos alunos no intercâmbio com seu meio.

Compreender esta multiculturalidade e reconhecer sua legitimidade nos espaços escolares é fundamental no processo de formação dos professores.

Maurice Tardif (2002) é canadense, professor e pesquisador na área de formação de professores, seus estudos têm contribuído para a reflexão do ofício docente. Um dos focos de sua pesquisa é conhecer o que pensam os professores sobre os seus saberes. Este pesquisador classifica os saberes docentes em quatro tipos (CARDOSO et al, 2012, p. 3):

- Saberes da Formação Profissional: conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino, legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação.
- Saberes Disciplinares: são os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (Linguagem, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.
- Saberes Curriculares: são conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Apresentam-se, concretamente, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.

- Saberes Experienciais: são os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão.

Portanto, para Tardif (2002), os saberes dos professores são um conjunto de diferentes saberes, oriundos de diversas fontes e é a base do conhecimento profissional. O professor só se constitui professor na prática. Considera que o professor se forma através de suas próprias experiências enquanto aluno e suas crenças, valores e representações irão acompanhá-lo mesmo após ter passado por uma formação. É temporal também pelo fato de os professores utilizarem os primeiros anos de atuação para estabelecer suas competências profissionais, é o momento de aprendizagem do ofício de professor.

### 3.2 PEDAGOGIA DA DIFERENÇA: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

No professor/educador pode-se ver a imagem de um semeador: o semeador de alguns anos atrás que, enchendo as mãos de grãos, lançava muitas sementes em terrenos os mais diversos. (FELTRIN, 2007).

Feltrin (2007, p. 20) faz uma interessante analogia do professor com um semeador. O semeador, além de lançar as sementes, deve “suar, carpir, limpar, sempre, até o fim, até a colheita”. E o professor? Para colher seus “frutos” deve enfrentar uma série de obstáculos: aluno, escola, sistema, sociedade, a falta de recursos, a desvalorização, a família entre tantas outras. A educação especial tem trazido ao professor algumas preocupações. E o problema não são os alunos, como pode parecer, mas sim a falta de preparo dos docentes para atender com qualidade a todos os alunos. Sem formação adequada não há ensino adequado.

Conforme Freire (1997, p. 20), “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”, ou seja, é mister afirmar que ensinar exige conhecimento do outro, mesmo que este outro seja diferente. Mas, será que a formação inicial prepara o professor para atender alunos diferentes, especiais, deficientes, qualquer nome que atribuam os alunos fora dos padrões de normalidade, conforme o ponto de vista da cultura dominante? Quem forma o professor para atender alunos especiais<sup>53</sup>.

A partir da Constituição de 1988, ao determinar que a educação seja um direito de todos, inclusive dos alunos com deficiência, sendo estes atendidos “preferencialmente” na rede regular de ensino, tornou-se necessária a formação dos professores da sala comum, uma

---

<sup>53</sup> O uso da palavra “Alunos Especiais” será utilizada neste trabalho para se referir a alunos com algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva ou transtorno global do desenvolvimento.

vez que toda e qualquer formação na área de educação especial era voltada exclusivamente para o professor especializado. Então, já na LDB de 1996, estava assegurada formação específica para os professores do ensino regular.

Para Saviani (2009), embora a LDB tenha contemplado a Educação Especial, inclusive dedicando um Capítulo para ela e definindo-a como uma modalidade de ensino, deixa em aberto a questão da formação docente. Conforme o Artigo 59, Inciso III, o Poder Público assegurará aos alunos especiais “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. Mas, quem seriam estes professores? Uma das alternativas deveria ser a de modificar a matriz curricular do curso de Pedagogia e incluir disciplinas voltadas para esta temática. Porém, isso não foi feito.

Outra importante discussão deve abordar o que seja especialização e capacitação. Especialização é formação mais sólida em nível de pós-graduação, com no mínimo, 360h, enquanto que Capacitação são cursos, encontros, oficinas esparsas, geralmente com carga horária reduzida, afigurando-se mais como um treinamento, em nosso entendimento (e no dos participantes professores e intérpretes), muitas vezes insuficiente, aligeirado, fragmentado, não dando consistência e segurança a novas (e necessárias) práticas pedagógicas inclusivas. Acresce-se ao fato de que tais “treinamentos” não têm sequência e na maioria das vezes não é multiplicador de conhecimentos a outros.

Segundo Saviani (2009, p. 153) “[...] a Resolução CNE/CP 1, de 2006, que definiu as diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia toca na questão da Educação Especial de passagem e apenas duas vezes”. A saber, artigo 5º, inciso X e artigo 8º, inciso III, da Resolução nº 01/2006, respectivamente, que institui as Diretrizes Curriculares para os cursos de Pedagogia:

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; (art. 5º, *grifo nosso*)

III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas. (art. 8º, *grifo nosso*)

Percebe-se, segundo Saviani, a forma genérica com que é colocada a formação docente voltada para a educação especial e faz um alerta, ao afirmar que “será necessário instituir um espaço específico para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino”. Sem isso, continua Saviani, esta área continuará à deriva, como sempre foi e de nada adiantará a “modernidade” da lei sem a garantia da formação adequada para todos os professores.

### 3.2.1 O professor do AEE

Alguns pontos merecem ser levantados quando se fala em Atendimento Educacional Especializado (AEE): qual é o papel das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) neste processo de inclusão? onde se localizam os alunos surdos neste contexto?

Talvez o maior dos desafios para a implementação das políticas educacionais inclusivas, a fim de garantir um ensino de qualidade e a aprendizagem de todos os alunos, seja a existência de uma política de formação de professores. No entanto, no Estado de Rondônia, são tímidas as pesquisas na área da formação de professores para o atendimento ao aluno da SRM, no âmbito da escola regular. A implantação do Observatório Estadual de Educação Especial (ONEESP), seguindo a metodologia e as orientações do Observatório Nacional de Educação Especial, vinculado à Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, poderá trazer contribuições significativas às pesquisas nesta área e ao desenvolvimento regional<sup>54</sup>.

Percebe-se que cada vez mais a inclusão vem exigindo transformações no interior da escola, transformações estas que não se limitam ao espaço físico. O número de matrículas de alunos com algum tipo de deficiência vem aumentando gradativamente e com isso aumentam também os problemas decorrentes, entre outras coisas, da falta de formação especializada dos profissionais da educação. A inclusão tem provocado mudanças significativas na estrutura da escola e na formação docente, seja para promover a acessibilidade física, com construção de rampas, alargamento de portas, colocação de pisos táteis, seja pela formação continuada, com cursos, capacitações e sessões de estudo.

Diferente da integração, em que os alunos é que tinham que se adequar à escola, com a inclusão, é a escola que tem que atender as especificidades dos alunos, seja ele deficiente ou

---

<sup>54</sup> O Observatório Nacional de Educação Especial – ONEESP é formado por um grupo de pesquisadores em quase todo o Brasil que realizam pesquisas nas Salas de Recursos Multifuncionais das Escolas Regulares. Disponível em: <http://www.oneesp.ufscar.br/>. Acesso em 12/mar/ 2013.

não. Foi neste cenário que nasceram as SRM, que tem como objetivo realizar o AEE aos alunos com deficiência ou que apresentem dificuldades ou limitações de aprendizagem.

Os alunos que necessitem do AEE possuem duas matrículas, sendo uma na classe comum e outra na SRM e o atendimento neste espaço é realizado no contraturno. Para que o atendimento aconteça é necessário um encaminhamento, seja por parte do professor da classe comum, seja pela equipe pedagógica da escola ou uma multidisciplinar. Alguns dos objetivos da SRM são: atender às necessidades específicas dos alunos com necessidades educacionais especiais; integrar professores, pais e demais alunos da escola no processo educacional; propiciar situações de aprendizagem que busquem sanar ou minimizar as dificuldades dos alunos.

Geralmente o atendimento é realizado em pequenos grupos e, dependendo do caso, individualmente. A carga-horária seguida pela maioria das SRM é de 2 horas semanais, duas vezes por semana. O aluno da SRM será atendido pelo tempo que for necessário, devendo ser seguido um programa elaborado de acordo com as especificidades de cada um. É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico específico.

Quanto ao Financiamento, o Decreto Nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o AEE, destina recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB ao atendimento de alunos- público alvo, matriculados na rede pública de ensino regular, admitindo o cômputo duplo da matrícula desses alunos em classes comuns de ensino regular público e no AEE, conforme registro no Censo Escolar.

O professor que atuará na SRM deverá ter formação na área de educação especial, observada a prioridade conferida ao docente habilitado. A Resolução CNE/CEB n.4/2009, no seu artigo 12 afirma que “[...] o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial”.

A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, traz em seu Art. 10: “O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos”. Em seus Incisos V ao VII prevê:

- V – professores para o exercício da docência do AEE;
- VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

A legislação em pauta prevê a formação específica do profissional da educação para este atendimento: “Art. 12: Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”. As atribuições do professor do AEE, em seu artigo 13, são:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

A criação da SRM faz parte de um programa instituído pelo Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial, que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação. O Decreto nº 7611, de 17/11/2011, no artigo 1º, inciso IV, coloca ser necessária a “adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena”.

Mendes (2006, p.13) faz uma observação quanto aos sistemas estaduais e municipais:

[...] diretrizes políticas de reforma norteadas pelos princípios da inclusão escolar estão sendo anunciadas, mas em geral observa-se a ausência de procedimentos de avaliação, o que compromete o processo de implementação das propostas. Faltam indicadores para monitorar o processo, os que acenam com estatísticas promissoras muitas vezes não possuem dados confiáveis, e outras vezes não complementam seus estudos com descrições de quem é esse alunado e de como está sua situação educacional – ou, mais especificamente, se eles estão tendo acesso ao currículo, se estão socializando na direção desejável e se estão sendo socialmente aceitos na escola (MENDES, 2006, p. 13).

Certamente, a formação docente é uma área que merece atenção no contexto da inclusão. Sabe-se que formar professores especializados em educação especial não é algo comum na realidade brasileira. Entende-se também da importância de se preparar os professores para o atendimento aos alunos que necessitem. Existe uma lacuna entre a formação inicial e a sala de aula, tornando a formação continuada uma das possibilidades de reverter o contexto atual da educação.

Como afirma Tardif (2002, p. 16) “os saberes do professor se originam de várias hierarquias: da família, da escola que o formou, da sua cultura pessoal, dos seus pares, da universidade, das formações continuadas”. Então, a queixa do professor que não teve esse preparo é pertinente, se for levado em conta que não é comum ter um aluno, por exemplo, surdo, na sala de aula regular. No caso dos surdos, o AEE tem sido visto pelas secretarias de educação, como a solução para os problemas na inclusão destes, uma vez que no AEE, ele “teria” todas as condições linguísticas necessárias para acompanhar a sala regular. Levando-se em consideração a importância do atendimento especializado, uma vez que tem contribuído, em muitos casos, para a inclusão dos alunos especiais, no caso dos alunos surdos o contexto é um pouco diferente. Ter um atendimento especializado em Libras duas vezes por semana, por no máximo duas horas, no contraturno não resolve a situação dos alunos surdos, uma vez que é no dia-a-dia, na sala de aula regular, que ele precisa ser atendido nas suas especificidades linguísticas, culturais e sociais.

### 3.3 CURRÍCULO, DIFERENÇA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Narrar nossas experiências, dialogar com movimentos sociais e com práticas efetivadas nessa linha, bem como incrementar nossas pesquisas sobre pedagogias multiculturalmente comprometidas são, sem dúvida, alguns caminhos promissores para a concretização do ideal multicultural no currículo em ação. (MOREIRA E CANEN, 2002)

Ao se tratar de formação docente há que ter a preocupação com o tipo de currículo com que os futuros professores serão formados. Para tanto, é preciso refletir sobre o que é currículo e sua relação com as questões multiculturais. O suporte teórico terá embasamento em Lima (2008), Moreira (2003), Moreira e Candau (2008), Dorziat (2009), Freire (1996).



### 3.3.1 Currículo

A palavra currículo é de origem latina, *curriculum*, e significa percurso, caminho. No âmbito escolar o currículo é tratado como os caminhos que a escola precisa trilhar para alcançar os objetivos educacionais e é este currículo que será tratado nesta subseção.

Segundo Lima (2008, p. 21):

Os currículos iniciais nas escolas do antigo Egito, da Suméria, da Grécia tinham como eixo central a escrita, a matemática e as artes. Da escrita ensinava-se a leitura a todos, mas o ato de escrever, propriamente dito, ficava reservado às classes sociais economicamente favorecidas. Minorias que chegavam até a escola permaneciam três anos para aprender somente a ler, enquanto crianças das classes dominantes continuavam para aprender a escrever. Escravos que acompanhavam os filhos dos senhores à escola, aprendiam a ler para ajuda-los nos deveres de casa. Na Roma Antiga, estes escravos eram chamados de pedagogos.

As artes tiveram um papel importante nos currículos, principalmente a música, estando presente em muitos momentos da história, conforme relata Lima (2008, p.21) “na Idade Média também se verifica esta presença (música)”, tendo no currículo o mesmo *status* que a matemática e as literaturas.

O currículo só passou a se tornar campo de estudo no final do século XIX e início do século XX com os trabalhos de Jonh F. Bobbittz, John Dewey e Willian H. Kilpatrick. O modelo progressista de Dewey e Kilpatrick deveras contribuiu para o escolanovismo<sup>55</sup>, bem como a tendência tecnocrática de Bobbitt influenciou o tecnicismo<sup>56</sup>. O escolanovismo e o tecnicismo influenciaram o currículo escolar, predominando de 1920 até 1960.

A visão, basicamente técnica, que assumiu o currículo neste período da história da educação trouxe algumas inquietações para muitos pesquisadores da área e a partir de 1970

<sup>55</sup> O Escolanovismo foi um movimento de renovação na educação, ocorrido a partir da década de 20, tendo como precursor o norte-americano John Dewey. No Brasil teve forte influência do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), liderados por Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

<sup>56</sup> Tecnicismo: “A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. Buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção”. Verbetes de Dermeval Saviani. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_pedagogia\\_tecnicista.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_pedagogia_tecnicista.htm) Acesso em: 05 ago 2013.

participaram do movimento “Reconceptualização do Currículo”. Estes pesquisadores consideravam o Currículo desprovido de criticidade e sempre prestigiava a cultura dominante. Segundo Dorziat (2009, p. 37):

Foi a partir daí que emergiram as teorias da reprodução da estrutura social, apoiadas nas teorias sociais desenvolvidas na Europa, que tinham a preocupação central de defender os interesses dos grupos oprimidos. Entre elas tiveram destaque as correntes dos pensadores neomarxistas, a teoria crítica da Escola de Frankfurt, as teorias da reprodução, a nova Sociologia da Educação inglesa, a psicanálise, a fenomenologia, o interacionismo simbólico e a etnometodologia.

A partir deste momento, o currículo passou a ser pensado como um importante instrumento de controle e poder, uma vez que assumiu seu caráter político. O educador Paulo Freire foi um dos precursores desta visão crítica de currículo, atribuindo à escola a responsabilidade de desenvolver uma “educação dialógica, que buscasse no (re)conhecimento das culturas populares a possibilidade de libertação, de democracia, de cidadania” (DORZIAT, 2009, p. 38). Freire (1996, p. 24) sempre considerou as diferenças e a identidade cultural dos educandos como parte do conhecimento:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos. É isso que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo.

Ou seja, não é possível desconsiderar as diferenças culturais presentes na escola e o currículo deve contemplar essa heterogeneidade na sala de aula. Criar um currículo voltado para as diferenças se faz necessário na medida em que se respeitam essas diferenças.

Dorziat (2009, p. 42) afirma que “o currículo da diferença rejeita a ideia de transformar os diferentes em mercadorias de consumo, em vítimas, a quem é preciso diagnosticar e registrar, incluir e dominar, controlar e regular, hegemonizar e normalizar”. Desta forma o currículo deve atender às diferenças, sejam elas culturais, sociais ou linguísticas, possibilitando a inclusão de todos no processo educacional, se tornando um importante instrumento de poder.

Moreira (2003, p. 45) coloca que:

É tarefa, pois, de um currículo crítico, identificar as verdadeiras causas das hierarquizações e encampar a ideia de que, relativizar culturas seria o mesmo que aceitar realidades culturais de exclusão como inevitáveis e permanentes. No entanto, as culturas se movem pela sua historicidade, portanto, pelas possibilidades do seu devir.

Sendo assim, não se pode relativizar a cultura, pois, ao fazer isso, corre-se o risco de excluir as minorias. Portanto, assume-se a visão de currículo da mesma forma que Moreira e Candau (2008, p. 18) o concebem, “como as experiências escolares que desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”. Desta forma, o currículo são as intenções educativas realizadas através do ato pedagógico.

### 3.3.2 O Currículo Multicultural e a Educação de Surdos

Antes de discutir sobre a formação docente, é pertinente refletir sobre a Educação dos Surdos e sua relação com o currículo. Skliar (2010), em um de seus trabalhos, apresenta o termo “ouvintismo”, sendo esta uma representação dos ouvintes sobre a surdez, ou seja, uma forma de fazer com que os surdos, para se tornarem “normais” e para que sejam aceitos no mundo majoritariamente oralista, sejam iguais aos ouvintes<sup>57</sup>. Para Skliar (2010) existiu uma espécie de colonização ouvintista do currículo na Educação dos Surdos. Desta forma, ao planejar o currículo para o surdo, era evidente o caráter colonizador com que era apresentado, como observa em Skliar (2010, p. 17):

- o currículo para deficientes mentais, reproduzindo o estereótipo que define os surdos como deficientes mentais ou, em todo caso, os surdos e os deficientes mentais como semelhantes;
- o currículo para os ouvintes, multiplicando por dois ou por três o tempo planejado na escola regular, que reflete a fórmula pela qual os surdos são, proporcionalmente, a metade ou a terça parte dos ouvintes;
- o currículo para deficientes da linguagem, por sua vez, sugere que o problema da surdez não é tanto o de acesso à oralidade, mas, pior ainda, que afeta a faculdade mental dos surdos para a linguagem;
- o currículo da beneficência laboral centrado ou na reprodução de atividades e ofícios já saturados pelo desemprego – carpintaria, datilografia, corte e costura, etc – ou no sentido de formar surdos somente enquanto atendentes ou ajudantes de ouvintes;
- o currículo salva-vidas, como último recurso, para aqueles surdos que não se encaixam nos outros currículos citados anteriormente.

Como se observa, o currículo para o surdo era estigmatizado, como se este não fosse capaz de aprender o mesmo ofício que o ouvinte. Aos surdos eram delegadas funções subalternas, inferiores. O currículo privilegiava o oralismo, deixando-o na condição de “excluído” do direito de ser surdo.

---

<sup>57</sup> Ouvinte: pessoa que ouve, que não tem problemas na Audição.

Mesmo com a imposição da Lei da Libras (2002 e 2005), que inclui nos cursos de licenciatura a disciplina Libras, não é suficiente para preparar o professor. Sá (2011, p. 43) faz uma reflexão importante e diz “para que TODOS os professores são obrigados por suas ‘disciplinas obrigatórias’ a aprender, ou a conhecer a língua de sinais?”. É sabido que a inclusão desta disciplina é apenas um dos diversos artefatos existentes na cultura surda e, por isso, não é suficiente o seu conhecimento superficial e nem dá condições para que o professor atue com segurança em sala de aula. Sá & Vilhalva (2012, p. 6) colocam que “o espaço conseguido por meio da obrigatoriedade da disciplina Libras é um importante espaço para catapultar a educação de surdos, não um espaço para legitimar a despreparada e desnorteada inclusão de surdos em escolas regulares”. Desta forma, tanto para os surdos como para os professores, estes espaços conquistados na formação devem ser valorizados, porém, são apenas uma entre tantas outras necessidades que devem ser atendidas para que o ensino aos surdos tenha a qualidade garantida.

Então, qual seria o caminho para a formação de professores de surdos? Segundo Sá (2011, p. 43) um dos caminhos seria o de oportunizar aos professores o conhecimento da cultura surda e todas as suas especificidades:

O objetivo deve ser o de dar a todo futuro professor o conhecimento de que existe uma minoria surda que é usuária de uma língua natural, e que a ela tem direito. Os professores em formação devem ser tranquilizados de que não se está esperando que eles, pela obrigatoriedade legal de receber toda e qualquer criança em sua sala de aula, seja obrigado a educar a criança surda utilizando a língua de sinais, visto que, nem que fosse possível aprender a Libras em apenas uma disciplina obrigatória de sua graduação, jamais seria possível “falar” duas línguas ao mesmo tempo.

Percebe-se então, a necessidade de ir além da simples inserção de uma disciplina ou da obrigatoriedade dela nos cursos de formação de professores. É preciso conhecer a identidade linguística e cultural dos surdos. Perlin e Miranda (2011, p. 105) reforçam este argumento:

A formação de surdos seria melhor se os professores realmente entendessem de cultura surda e da facilidade do surdo adquirir conhecimento através dessa cultura, e igualmente se a escola admitisse no currículo os aspectos culturais surdos. A formação inicial dos surdos deve ser em escola específica.

Portanto, é imprescindível que os currículos de formação de professores contemplem questões como cultura, identidade e diferença. Pansini & Nenevé (2008, p. 32) ao descrever sobre a formação docente e currículo multicultural colocam que:

Em conformidade com essas discussões, a educação multicultural propõe uma ruptura aos modelos pré-estabelecidos e práticas ocultas que no interior do currículo escolar produzem um efeito de colonização em que os estudantes de diversas culturas, classes sociais e matizes étnicas ocupam o lugar dos colonizados e marginalizados por um processo de silenciamento de sua condição.

Esta colonização a que os surdos são submetidos, não só no contexto educacional, mas, sobretudo nele, tem prejudicado o seu desenvolvimento em todos os aspectos. A ele é imposta uma cultura ouvintista, sendo constantemente subjugado. O surdo colonizado tem que se submeter à cultura ouvinte, que é o colonizador, como por exemplo, “a proibição do uso da língua de sinais, o castigo corporal, as brutais metodologias de ensino da língua oral, etc” (SKLIAR, 2010, p.16). E o professor, na maioria das vezes, pouco sabe sobre a questão multicultural dos surdos e este “não saber” influenciará sobremaneira a sua prática pedagógica, contribuindo, desta forma, para a colonização dos surdos.

Moreira (2003, p. 45) diz que:

O caráter fatalista diante dos desafios da realidade está presente naqueles que silenciam diante da situação de opressão, que não se veem senão como objetos, quando são sujeitos. Mantendo em dependência os silenciados, em nada contribuirá para a superação de sua visão fatalista, pelo contrário, eles buscarão no destino ou no castigo divino as explicações para o seu imobilismo.

Em relação aos surdos, por muitos anos este “imobilismo” os deixou à margem da escolarização. Prova disso é a defasagem com que os estudantes surdos chegam ao Ensino Médio e o reduzido número de estudantes surdos no Ensino Superior.

A língua de sinais é responsável pela descoberta da identidade e do grupo a qual pertence e é esta sensação de pertencimento que faz com que os surdos se aceitem enquanto pessoas diferentes. A Libras contribui para as relações interpessoais entre surdos-surdos, surdos-ouvintes, ou seja, é através da comunicação que esta interação é possível. Pansini e Nenevé (2008, p.33) destacam que “é por meio da linguagem, entendida como prática humana social culturalmente organizada, que se torna possível, para professores e alunos, conhecerem o seu mundo mais próximo”. E são estas relações de troca que o currículo precisa oferecer nos cursos de formação para que os futuros professores possam ter “uma visão crítica e descolonizadora” (PANSINI E NENEVÉ, 2008).

A partir do anúncio do fechamento do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 2011, as mobilizações sociais realizadas por surdos ganharam força e eles foram em busca de expressar sua voz. Os surdos lutam pela educação que consideram a mais adequada para a comunidade e esta educação é pautada em pesquisas científicas realizadas pelos próprios surdos.

No dia 14 de agosto de 2013 aconteceu em Brasília, palco de grandes acontecimentos da comunidade surda brasileira, mais uma grande manifestação pela inclusão das Escolas Bilíngues para Surdos no Plano Nacional de Educação.

A comunidade surda não aceita mais a inclusão escolar em que o professor não detém o conhecimento da cultura surda, conforme Neira (2008, p. 41):

Caracterizando a situação do ponto de vista das práticas educativas desejadas, pode-se dizer que a ideologia democrática começou a apontar para a necessidade de se desenvolverem situações pedagógicas que, em substituição à cultura do silêncio, conduzissem à libertação dos oprimidos (FREIRE, 1970). Ao mesmo tempo, o princípio da igualdade de oportunidades, veiculado em termos não só de acesso à educação escolar, mas também, de sucesso, tornou evidente que já não basta a abertura da escola a crianças e jovens de grupos sociais, culturais e econômicos diversos, é necessário intervir de modo a democratizar as condições de sucesso.

A crítica sobre a inclusão a que os surdos se referem é justamente conforme Neira (2008), colocou, não é só abrir a escola para os diferentes, mas sim possibilitar que estes diferentes tenham as mesmas condições que os demais, de forma a “**democratizar as condições de sucesso**” (*grifo nosso*).

## **4 ASPECTOS METODOLÓGICOS, APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

A seção subdivide-se em dois momentos complementares. No primeiro apresentam-se os procedimentos metodológicos da pesquisa, quer sejam: abordagem, tipo de pesquisa, período, participantes e instrumentos técnicos utilizados. Em um segundo momento apresentam-se os dados coletados em campo, e respectivas análises à luz do referencial teórico estudado.

### **4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

A escolha do método que conduz uma pesquisa geralmente não é tarefa das mais fáceis, principalmente quando o que se pretende é conhecer uma realidade em que o pesquisador está diretamente envolvido. Com relação a esta pesquisa logo ficou evidente que a abordagem mais adequada seria a Qualitativa por levar em consideração a subjetividade dos sujeitos envolvidos, onde ouvir e analisar as “vozes” se tornou mais relevante do que quantificar dados coletados. Portanto, a abordagem metodológica que norteou este trabalho foi a pesquisa qualitativa por possibilitar uma variedade de técnicas para a coleta de dados. A mesma vai ao encontro das expectativas desta pesquisa, tendo em vista a pretensão de se ir além da mera descrição de um fato. Demo (2011, p. 152) define a pesquisa qualitativa:

[...] como metodologias alternativas, porque buscam salvaguardar o que a metodologia dura joga fora, por não caber no método, sendo isso por vezes o mais importante na realidade. Advindo geralmente esse gesto da parte das ciências sociais, existe o interesse em apanhar também o lado subjetivo dos fenômenos, buscando depoimentos que se transformam em dados relevantes, também oriundos de pessoas simples.

Desta forma, a abordagem qualitativa favorece o pesquisador, pois o deixa à vontade para fazer e refazer seus planos de trabalho, conforme a necessidade que vai surgindo à medida que este adentra no universo investigado. Com isso, o valor dos dados coletados, apesar da quantidade numerosa de informações, necessitando a filtração minuciosa das mesmas, é imensurável. Segundo Demo (2011, p. 154), é preferível “conviver algum tempo com os entrevistados, de modo que se possa fazer e refazer os depoimentos inúmeras vezes, até atingirem formato relativamente estável”. Esta variedade de informações oferece mais segurança e credibilidade para o pesquisador no momento da análise, enriquecendo o conteúdo pesquisado.

Com relação aos procedimentos optou-se pela pesquisa Etnográfica pelo fato do pesquisador estar inserido no contexto da pesquisa e fazer parte dele. A pesquisa etnográfica proporciona um envolvimento maior entre os sujeitos, o olhar é de dentro, através das observações, da participação e nas intervenções durante o processo investigativo. As principais características da pesquisa etnográfica é a relação em longo prazo entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa e a participação cotidiana do pesquisador no universo do sujeito. Esta interação se faz necessária para que se conheçam as relações socioculturais da comunidade a ser pesquisada. Pletsch, Fontes e Glat (2009, p. 68) afirmam que:

A etnografia caracteriza-se essencialmente pela observação sistemática das situações no espaço onde os eventos acontecem, possibilitando ao pesquisador uma revisão teórica e metodológica contínua diante das informações coletadas, desenvolvendo novas questões ou hipóteses de investigação. Esse método comporta o uso de técnicas diferenciadas, como a observação participante, a realização de entrevistas, análise de documentos e filmagem em áudio (micro análise), a fotografia e produções do próprio grupo pesquisado.

Portanto, a etnografia contribui para pesquisas que buscam conhecer as relações socioculturais dos grupos minoritários e menos favorecidos, bem como as questões identitárias. Pletsch, Fontes e Glat (2009, p. 72) acrescentam que:

A metodologia qualitativa com abordagem etnográfica tem se apresentado um importante instrumento para conhecer as condições efetivas de implementação da política de Educação Inclusiva, principalmente por dar “voz” aos sujeitos da investigação que geralmente não são ouvidos, no caso, alunos e professores”.

Ao falar de inclusão escolar do ponto de vista dos colonizadores, tem-se a ideia de que esta é a “salvação” para todos os males de uma sociedade excludente. Porém, se quem for falar de inclusão forem os próprios excluídos, a fala não será a mesma, pois será uma voz de dentro do contexto, esta será repleta de significados.

A opção pela pesquisa de caráter etnográfico ocorreu pelo fato desta pesquisadora se considerar conhecedora da problemática e da luta dos surdos na comunidade onde ela vive e se dá a pesquisa, sendo esta atuando como professora durante três anos no atendimento à pessoa surda. E, além disso, foram vários os momentos intervindo junto à comunidade surda, para que ações, como a criação da 1ª Escola Bilíngue de Rondônia fossem concretizadas.

Outro ponto a se considerar foi a necessidade desta pesquisadora em aprender a língua de sinais para que pudesse ter a compreensão, de fato, do significado de Cultura Surda. E, por ser uma língua, foi necessário o contato direto e constante com os surdos usuários desta língua, tanto no município de Porto Velho, quanto em outros Estados do Brasil, a exemplo de Pernambuco, Natal, Paraíba, Amazonas e São Paulo.



#### 4.1.1 Apresentação da Situação-Problema e seus Protagonistas

A inclusão de alunos surdos no Ensino Regular tem promovido inquietações nos profissionais que atuam na escola, principalmente para o professor. Desta forma, para a realização da pesquisa optou-se por selecionar os sujeitos (participantes) segundo os seguintes critérios:

a) Surdos

Ser sinalizante, ou seja, usuário da Libras, podendo ou não ser oralizado.

b) Professores

1. Deveriam trabalhar no Ensino Fundamental II, ou seja, do 6º ao 9º Ano, no Ensino Regular. Portanto descartaram-se as Salas Especiais e a Educação de Jovens e Adultos.

2. Trabalhar em uma escola que tenha pelo menos um aluno surdo matriculado na inclusão.

c) Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais (TILS)

Atuar ou ter atuado com alunos surdos do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental Regular, em salas inclusivas.

Portanto, o interesse era o de investigar somente os professores que atuam com alunos surdos incluídos no Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) e os sinalizantes, estando ou não estudando no momento da realização da pesquisa.

#### 4.1.2 Descrição dos Participantes

Participaram da coleta de dados os seguintes sujeitos:

- 17 (dezessete) surdos
- 10 (dez) professores
- 10 (dez) tradutores/intérpretes
- 02 (dois) representantes das Secretarias de Educação Estadual e Municipal

Totalizando 39 (trinta e nove) pessoas pesquisadas. Todos os envolvidos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, momento em que foram apresentados a eles todos os passos da pesquisa, seus objetivos e relevância, bem como sobre a garantia de que

nenhum nome ou referência às escolas em que trabalham seriam citados, garantindo assim, a confidencialidade e a privacidade dos participantes.

De todos os sujeitos envolvidos o mais difícil de conseguir realizar foi com os professores, devido ao fato de ter, em Porto Velho, poucas salas de aula inclusivas com alunos do 6º ao 9º Ano. A princípio estimou-se que seria vinte o número de professores investigados, por ser um número bastante expressivo. Porém, só foi possível encontrar dez professores que atendem as especificidades com relação aos objetivos e que aceitassem participar da pesquisa.

Mas, por que investigar somente professores que atendem do 6º ao 9º Ano? O que serviu de referência para esta pesquisadora no momento da elaboração do Projeto de Pesquisa foi a experiência vivida no seu próprio ambiente de trabalho, ou seja, a escola em que atuava como professora de Sala de Recursos Multifuncionais, que tinha uma aluna surda incluída no 6º Ano. As dificuldades com a inclusão desta aluna eram tantas, que se sentiu a necessidade de investigar quais os reais motivos que causavam toda esta problemática. De início foi pensado em verificar o porquê dos surdos não quererem a inclusão. Afinal, todos estes que a pesquisadora conhecia eram contra a inclusão. Na verdade, já era de conhecimento as queixas dos surdos: o melhor para eles é a Escola Bilíngue, pois a Escola Regular não está preparada para atendê-los, os professores não sabem Libras. Foi neste momento que se sentiu a necessidade de “ouvir” o professor, saber o que ele pensa sobre a inclusão dos surdos, e verificar como ensina o surdo sem conhecer Libras, saber dele o que este sabe sobre os surdos. Tamanha foi a inquietação que logo a primeira grande dúvida surgiu: Afinal, quem é este profissional responsável por levar conhecimento aos surdos? Portanto, muito mais do que somente traçar o perfil dos professores, a intenção é dar-lhes a oportunidade para expressar tudo que pensam, sentem e fazem a respeito desta inclusão.

O grupo de professores participantes da pesquisa foi bem heterogêneo, tanto em idade quanto em relação ao tempo de serviço. Ao serem questionados sobre o que pensam acerca da inclusão, a maioria se mostrou favorável a ela, porém, atribuíram a falta de formação como um, senão, o mais sério problema da inclusão.

Foram dez os intérpretes que participaram da pesquisa e todos atuam na Rede Estadual, pois na Rede Municipal só existe um Intérprete concursado, mas este não atuava em escola no momento da realização da pesquisa. Atualmente este Intérprete está lotado na Escola Bilíngue. Todos os intérpretes possuem formação na área e dois tem a certificação do Prolibras.

Não foi traçado o perfil dos sujeitos que representaram as Secretarias de Educação, pois não era este o foco da pesquisa.

#### 4.1.2.1 Surdos

Os surdos que participaram da pesquisa, em sua maioria, são sócios da Associação dos Surdos de Porto Velho - ASPVH. Este fato ocorreu pela facilidade em encontrá-los reunidos todo sábado na sede da associação, que na época da entrevista, funcionava no prédio do SATED<sup>58</sup>. Todos foram muito receptivos e se colocaram à disposição para colaborar com a pesquisa.

Para dar suporte ao questionário, esta pesquisadora solicitou a ajuda de uma surda oralizada<sup>59</sup>, que prontamente se dispôs a colaborar. A necessidade desta ajuda surgiu pela preocupação em fazer com que os entrevistados compreendessem as perguntas feitas, bem como para que as respostas obtidas também fossem bem compreendidas, uma vez que, embora o questionário estivesse escrito em Português, tornava-se necessário fazer as perguntas também em Libras.

Os surdos que participaram da pesquisa serão identificados com a letra “S” (Surdo), seguido da numeração correspondente à sequência do questionário: 1, 2, 3 e assim por diante. Por meio do Quadro 1, é possível identificar o perfil dos participantes.

---

<sup>58</sup> SATED: Sindicato dos Artistas e Técnicos em Espetáculos de Rondônia, localizado na Av. 7 de Setembro, Centro, em Porto Velho/RO. Atualmente, por falta de estrutura no prédio, os Surdos da ASPVH não tem um local fixo para se reunir. Quando necessário utilizam o espaço da Escola Bilíngue para as reuniões.

<sup>59</sup> A colaboração foi feita pela Cibelly Elias Correia, Surda.

**QUADRO 1** – Caracterização dos Surdos quanto ao sexo, idade, formação, usuário de AASI, oralização, naturalidade, profissão, Prolibras.

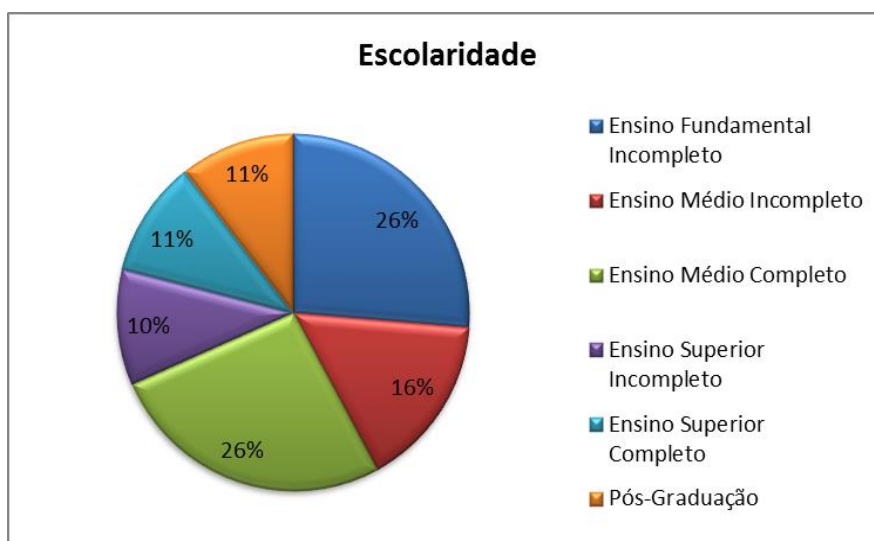
Identificação	Sexo	Idade	Formação	AASI	Oralizado	Naturalidade	Profissão	Prolibras
S1	Feminino	18	6º Ano	Não	Não	Porto Velho	Estudante	Não
S2	Feminino	29	Sistema de Informação (cursando)		Não	Porto Velho	Técnico Informática	Não
S3	Feminino	18	2º ano E. Médio	Não	Não	Manaus	Estudante	Não
S4	Feminino	30	Superior Sistema de Informação Cursando Especialização	Não	Não	Pimenta Bueno	Professora de Libras	Sim
S5	Feminino	18	Fundamental 8º Ano	Não	Não	Porto Velho	Não tem	Não
S6	Feminino	29	Médio	Não	Não	Rio Branco	Logista	Não
S7	Masculino	19	Fundamental Incompleto	Não	Não	São Paulo	Ferreiro	Não
S8	Masculino	28	Cursando Arquitetura e Urbanismo	Sim	Sim	Manaus	Instrutor de Libras	Não
S9	Masculino	34	Médio	Não	Não	Porto Velho	Não tem	Não
S10	Masculino	35	Médio	Não	Não	Guajará Mirim	Cozinheiro	Não
S11	Masculino	39	Cursando 3º Ano Ensino Médio	Não	Não	Rio Branco	Almoxarife	Não
S12	Masculino	37	Médio	Não	Não	Guajará Mirim	Conferente	Não
S13	Feminino	37	Fundamental Incompleto	Não	Não	Manaus	Não tem	Não
S14	Feminino	18	Médio Incompleto	Não	Não	Porto Velho	Não tem	Não
S15	Masculino	42	Fundamental Incompleto	Não	Não	Porto Velho	Segurança	Não
S16	Masculino	29	Sistema de Informação	Não	Sim	Porto Velho	Técnico em Manutenção	Não
S17	Feminino	33	Turismo Cursando Direito Pós em Libras	Sim	Sim	Araguaína	Funcionária Pública	Não

Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

Os surdos participantes da pesquisa foram 08 do sexo masculino e 09 do sexo feminino. Dos 17 entrevistados, 03 tem o Ensino Superior, sendo formados no curso de Sistema de Informação e Desenvolvimento Técnico de Sistema para Internet, e destes, 01 está cursando Especialização em Gestão Escolar e Educação Inclusiva com Ênfase em Libras, 01

já é pós-graduada e está na 2ª Graduação, 02 estão cursando o Ensino Superior, sendo os cursos Arquitetura e Urbanismo e Sistema de Informação, 04 tem o Ensino Médio completo, 03 estão cursando o 2º Grau, 02 estão cursando o Ensino Fundamental e 03 têm o Fundamental incompleto.

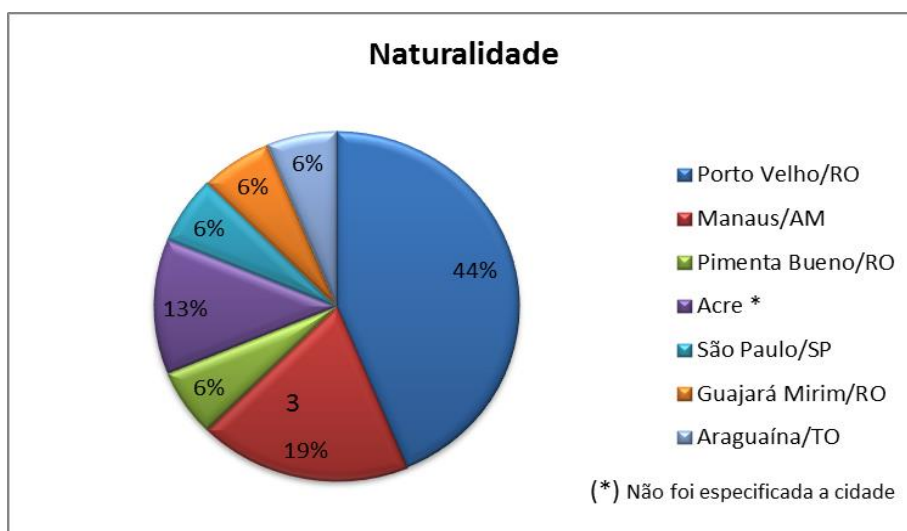
**GRÁFICO 4** – Perfil dos Sujeitos Surdos quanto ao Nível de Escolaridade



Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

Com relação à idade dos entrevistados, esta varia de 18 à 42 anos. Apenas 03 surdos participantes da pesquisa são oralizados e 02 utilizam aparelho auditivo AASI. Somente 01 surdo possui o Prolibras (Exame de Proficiência em Libras). Com relação ao trabalho, 06 não estão empregados e 11 estão trabalhando. A maioria, ao todo 07, é natural de Porto Velho/RO, sendo os demais: 03 de Manaus/AM, 01 de Pimenta Bueno/RO, 02 do Acre (não declarou local), 01 de São Paulo/SP, 01 de Guajará Mirim/RO e 01 de Araguaína/TO, conforme o Gráfico 4.

**GRÁFICO 5** – Perfil dos Sujeitos Surdos quanto à Naturalidade



Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

#### 4.1.2.2 Professores

Os professores pesquisados serão identificados com a letra P, seguido do número correspondente ao questionário, sendo P1, P2, P3 e assim sucessivamente. O Quadro 2 apresenta o perfil dos participantes.

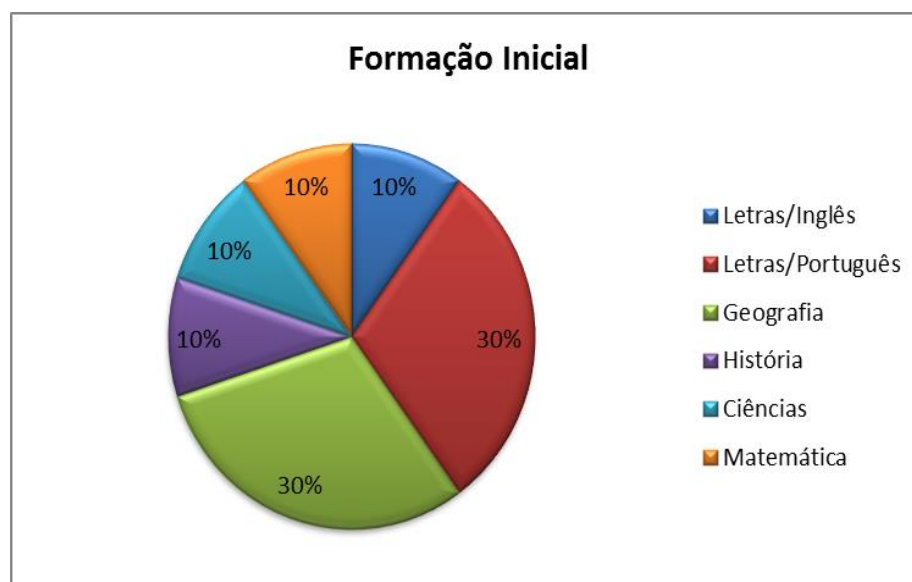
**QUADRO 2** – Caracterização dos Professores quanto ao sexo, idade, formação, tempo de docência, ano/série em que atua, naturalidade.

Identificação	Sexo	Idade	Formação	Tempo como Docente	Série/Ano que atua/atuou com o aluno Surdo	Naturalidade
P1	Masculino	44	Letras Inglês/Português Espec. em L. Inglesa e Literaturas	15 anos	6º	Porto Velho
P2	Feminino	33	Letras/Português	4 anos	6º	Porto Velho
P3	Feminino	53	Geografia	23 anos	6º	Não respondeu
P4	Masculino	30	História	5 anos	6º	Porto Velho
P5	Feminino	49	Letras/Português Espec. em Psicopedagogia	32 anos	6º	Porto Velho
P6	Masculino	50	Geografia	15 anos	7º	Manaus
P7	Feminino	41	Ciências	10 anos	8º	Fortaleza
P8	Masculino	27	Geografia	3 anos	8º	Porto Velho
P9	Feminino	51	Letras/Português	16 anos	7º	São Paulo
P10	Feminino	30	Matemática	8 anos	7º	Porto Velho

Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

Participaram da pesquisa 04 professores do sexo masculino e 06 do sexo feminino, com idade, variando entre 27 a 53 anos. Com relação ao tempo de docência o menor tempo é de 03 anos e o maior tempo de serviço é de 32 anos. Todos lecionam ou já lecionaram em salas do 6º ao 8º Ano de Ensino Fundamental. Com relação à procedência 06 são naturais de Porto Velho/RO, 01 de Manaus/AM, 01 de Fortaleza/CE, 01 de São Paulo/SP e 01 não respondeu. Com relação à formação segue o apresentado no Gráfico 5:

**GRÁFICO 6** – Perfil dos Professores quanto à Formação Inicial



Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

#### 4.1.2.3 Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais (TILS)

Os TILS serão identificados com a letra I (Intérprete) seguida do número correspondente à sequência do questionário, sendo I-1, I-2, I-3 e assim sucessivamente. O Quadro 3 apresenta o perfil dos participantes.



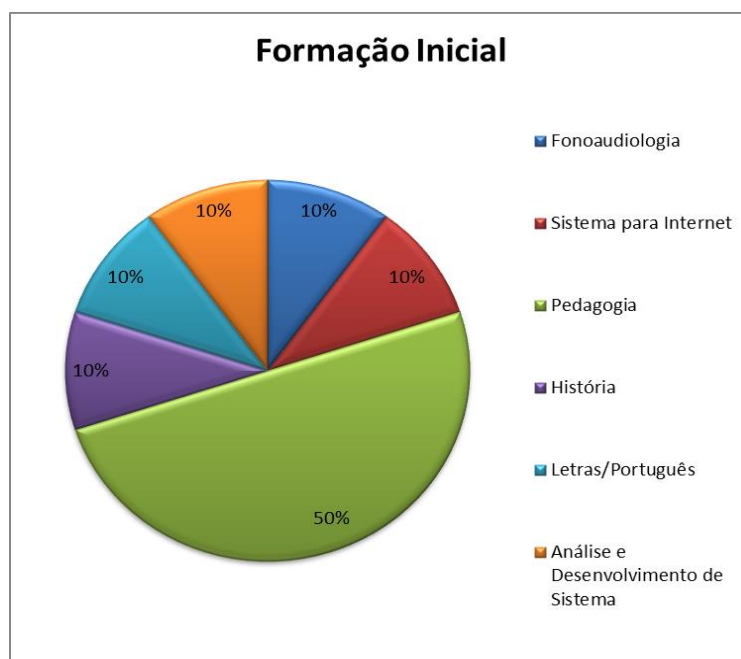
**QUADRO 3** – Caracterização dos Intérpretes quanto ao sexo, idade, formação, tempo de serviço, naturalidade e Prolibras.

INTÉRPRETES	SEXO	IDADE	FORMAÇÃO	Tempo como Intérprete	Naturalidade	PROLIBRAS
I-1	Masculino	23	Fonoaudiologia Cursando Pós em Tradução/Interpretação	6 anos	Porto Velho	Sim
I-2	Masculino	50	Sistema para Internet Esp. em Libras	6 anos	Manaus	Não
I-3	Feminino	25	Pedagogia Esp. em Libras	6 meses	Espigão D'Oeste	Não
I-4	Feminino	25	Pedagogia	3 anos	Porto Velho	Não
I-5	Feminino	33	Pedagogia Esp. em Libras	4 anos	Porto Velho	Não
I-6	Feminino	Não Declarou	História Esp. em Libras	3 anos	Guajará Mirim	Não
I-7	Feminino	40	Letras/Português Esp. em Libras	5 meses	Porto Velho	Não
I-8	Feminino	28	Pedagogia	10 anos	Ouro Preto	Sim
I-9	Feminino	38	Pedagogia Esp. em Libras	8 anos	Porto Velho	Não
I-10	Masculino	31	Análise e Desenvolvimento de Sistema	10 anos	São Paulo	Não

Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

Os TILS que participaram da pesquisa foram 03 do sexo masculino e 07 do sexo feminino, com idade entre 23 a 50 anos. Com relação a formação 05 fizeram Pedagogia, 01 História, 01 Fonoaudiologia, 01 Letras/Português, 01 Sistema para Internet, 01 Análise e Desenvolvimento de Sistema, conforme o Gráfico 6.

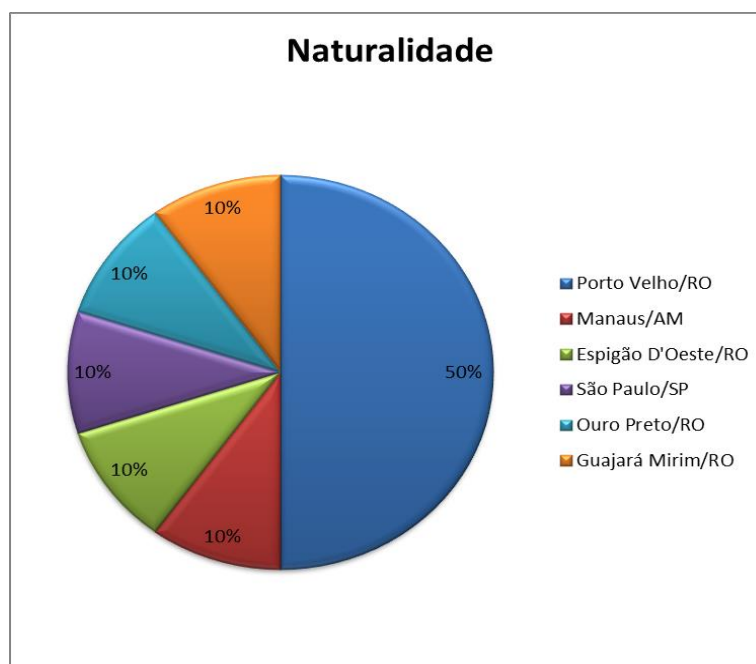
**GRÁFICO 7** – Perfil dos TILS quanto à Formação Inicial



Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

Observa-se um grande número de Pedagogos atuando como Tradutor/Intérprete, representando 50% dos sujeitos investigados. Deste total, 07 são os professores que têm Especialização na área de Tradução/Interpretação da Libras.

O tempo de atuação como TILS varia de 06 meses a 10 anos. Com relação à naturalidade 05 são de Porto Velho/RO, 01 de Manaus/AM, 01 de Espigão D'Oeste/RO, 01 de São Paulo/SP, 01 de Outro Preto/RO e 01 de Guajará Mirim/RO, conforme o Gráfico 7.

**GRÁFICO 8** – Perfil dos TILS quanto à Naturalidade

Fonte: Questionários aplicados (2012/2013)

#### 4.1.3 Local e Período

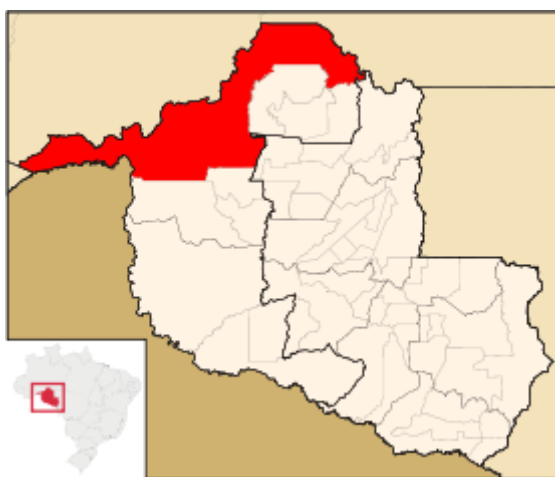
A pesquisa foi realizada no município de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia, localizado na Região Norte do Brasil. Com uma população estimada em 426.558 mil pessoas, segundo o Censo 2010, Porto Velho é a maior cidade do Estado.

**FIGURA 4** – Localização Geográfica do Estado de Rondônia



Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Rond%C3%B4nia>

**FIGURA 5** – Localização Geográfica de Porto Velho



Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Porto\\_Velho](http://pt.wikipedia.org/wiki/Porto_Velho)

A pesquisa foi realizada em quatro Escolas Públicas, sendo três da rede estadual e uma da rede municipal. Foi realizada no período de junho de 2011 a junho de 2013. A amostra da pesquisa levou em consideração escolas que tinham alunos surdos matriculados no Ensino

Fundamental II - Regular (6º ao 9º Ano), em salas de inclusão. A entrevista com os representantes das Secretarias de Educação foi realizada somente no ano de 2012.

#### 4.1.4 Instrumentos de Coleta

Para a coleta de dados foram utilizados um modelo de questionário semiestruturado e uma entrevista para cada categoria de sujeitos, todos elaborados pela autora desta pesquisa. Os questionários foram elaborados com o objetivo de conhecer o perfil dos professores que atuam com alunos surdos, bem como a realidade de sua prática pedagógica e as possíveis dificuldades enfrentadas no atendimento a estes alunos. Embora o foco seja a formação do professor, fez-se necessário investigar outros envolvidos no processo: alunos, intérpretes e secretarias de educação.

As perguntas foram direcionadas conforme as categorias de sujeitos, tendo perguntas comuns a todos e as específicas para cada categoria. Após a explanação dos objetivos e procedimentos da pesquisa, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordando em participar, cientes de que nenhum nome seria revelado sem a autorização dos mesmos.

Ao iniciar as primeiras perguntas logo surgiram as dificuldades. Embora o questionário aplicado já estivesse estruturado, a todo instante era preciso recorrer a outros recursos. Como por exemplo, quando foi perguntado sobre a opinião deles acerca da inclusão dos surdos nas escolas regulares foi necessário explicar primeiro, o significado de inclusão. Então, seria interessante antes de partir para este tipo de pergunta, saber o que eles entendem a respeito do que é inclusão. Desta forma, mesmo que o questionário pareça claro, para os surdos foi necessário melhor estruturá-lo para que este fosse realmente entendido.

Outro ponto interessante da entrevista foi que uns surdos acharam melhor eles mesmos responderem o questionário e outros preferiram que as respostas dadas fossem escritas pela pesquisadora ou pela colaboradora. Isto se refletiu no momento da leitura e análise dos mesmos, pois foi percebida a riqueza de dados oferecidos pelos questionários respondidos pelos próprios surdos, pois, foi possível a eles acrescentarem mais informações, diferente daqueles preenchidos pela pesquisadora, sendo estes mais resumidos.

O questionário<sup>60</sup> tinha como objetivo conhecer o que os surdos pensam sobre a inclusão, da educação bilíngue, o que eles acreditam ser a melhor educação para eles, quais os problemas na inclusão dos surdos e o que pensam sobre os professores e a formação destes.

A primeira parte do questionário teve o objetivo de traçar o perfil do grupo investigado, como idade, sexo, naturalidade, profissão, formação escolar e se haviam cursado o Prolibras. A segunda parte teve o objetivo de conhecer o que pensam sobre a educação dos surdos.

#### 4.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados serão apresentados conforme os grupos de sujeitos, a saber: Surdos, Professores, Intérpretes. As falas dos representantes das Secretarias de Educação serão apresentadas ao longo das análises, no momento em que for pertinente. As mesmas foram feitas de forma sequencial, tendo como critérios os grupos de sujeitos e a ordem das categorias encontradas em cada grupo, ou seja, foram agrupadas todas as respostas consideradas relevantes e recorrentes, fazendo a articulação com o referencial teórico utilizado nesta pesquisa. Todas as respostas estão organizadas em um quadro, disponível nos anexos deste trabalho.

É importante frisar que os sujeitos foram selecionados a partir de seu envolvimento direta ou indiretamente com a inclusão dos alunos surdos ou pela militância junto à comunidade surda de Porto Velho.

As categorias de análise foram criadas conforme a recorrência das respostas. As categorias encontradas em cada grupo foram:

1. Grupo: Surdos

- Categoria 1 - Inclusão Escolar

- Categoria 2 - Escola Bilíngue

2. Grupos: Professores

- Categoria 1 - Inclusão Escolar

- Categoria 2 - Formação Docente

---

<sup>60</sup> Instrumento 1: Questionário aos Surdos (Apêndice I)

### 3. Grupo: Intérpretes

#### Categoria 1 - Inclusão Escolar

##### 4.2.1 A voz dos surdos

A inclusão escolar tem sido tema de constantes discussões no cenário educacional. A inclusão de alunos surdos em escolas regulares, juntamente com alunos ouvintes, tem trazido uma série de problemas, pois, não é de hoje que a educação de surdos é acometida pelo fracasso escolar, como bem coloca Sá (2011, p. 20), “as propostas para a educação de surdos no Brasil, sempre baseadas na visão da ‘deficiência’, não conseguiram levá-los ao sucesso educacional, mesmo depois de mais de **cento e cinquenta anos** de tentativas” (*grifo nosso*).

O mesmo diz Dorziat (2011, p. 24), que coloca que os surdos “têm sofrido as consequências de uma educação que, historicamente, não se caracterizou pelo foco no ensino e nas suas implicações, mas na preocupação extremada com o fator biológico, clínico, com foco em treinos sistemáticos de linguagem oral”. Nas escolas especiais o foco era para a oralização, numa tentativa de “concertar” os alunos surdos, através de técnicas que os “ajudariam”<sup>61</sup> a falar.

Sobre isso, Sá (2001, p. 21) denuncia que:

É fato: o surdo teve, no passado, algum acesso à escola chamada ‘especial’, mas essa escola ‘especial’ foi sinônimo histórico de ‘depósito de deficientes’, de aglutinamento indiscriminado de ‘alunos’ (a = sem; lunos = luz) tragados pela desventura – lugar de baixas expectativas e de baixos investimentos educacionais e sociais. Nessas tradicionais escolas especiais, juntavam-se todas as crianças com histórico de ‘deficiências’ (misturando deficientes mentais com surdos, surdos com deficientes visuais etc). Sequer se questionava: que semelhanças poderia acaso haver entre um surdo e um autista? A justificativa usada era o traço comum: a incompletude, o ‘defeito’... É de fato que ainda hoje existem escolas ruins de surdos.

Diante disso, a ideia que se tem é de que a escola especial não é boa para os alunos “deficientes” então, para ter uma educação de qualidade, todos deverão ser incluídos nas escolas regulares. E nesta, será que tem/terão educação de qualidade? No caso dos alunos surdos o QUÊ e COMO os professores estão ensinando a eles? Eles, os surdos, estão aprendendo os conteúdos acadêmicos na escola regular?

---

<sup>61</sup> As aspas na palavra “ajudaram” foram colocadas pelo fato de ter um entendimento ambíguo. Para uns realmente o oralismo ajudou os surdos a falarem, para outros foi uma forma de negação de sua identidade.

#### 4.2.1.1 Categoria 1 – Inclusão Escolar

Antes de iniciar as análises deste grupo é preciso situar o que é visto como escola inclusiva neste trabalho. Escola inclusiva é aquela em que os alunos surdos estão inseridos em salas de aula junto com alunos ouvintes, com ou sem intérpretes. Excluem-se aqui as escolas regulares com classes especiais, somente com alunos surdos estudando e as escolas especiais. Outra questão a esclarecer é que a escrita das respostas dos surdos foram preservadas, dando a oportunidade ao leitor de verificar como o português escrito ainda precisa ser melhor trabalhado com os alunos surdos. Algumas respostas foram ajustadas de forma a facilitar a sua compreensão. Os surdos que responderam em Libras tiveram também sua tradução preservada, ou seja, foram escritas em português, mas com a estrutura da Libras.

Ao serem perguntados sobre a inclusão escolar, dos 17 participantes somente 02 deles disseram ser favoráveis à inclusão, apontando como ponto positivo a convivência com os ouvintes e a paciência dos professores.

Porque aluno surdo tem mais contato com aluno ouvinte. (S1).

Alguns professores respeitam alunos surdos. Quando alunos surdos tem dúvida perguntar por professores que tem atenção e ajudar alunos surdos entender. Professores tem que ter paciência com alunos surdos. (S4).

Para os que responderam que a inclusão não é boa, a figura do “ouvinte” apareceu em quase todas as falas, demonstrando que este contato com alunos ouvintes têm “atrapalhado” o aprendizado.

Ouvinte atrapalha muito, pois fica andando muito e reclama muito. (S7)

Ouvinte atrapalha surdo, preconceito, gozação. (S9)

Ouvinte fala muito, atrapalha muito surdo, anda muito, cutuca. (S10)

Surdo estudar junto ouvinte ruim porque às vezes professor fala e eu não entendo. (S13)

Ouvinte atrapalha muito surdo, fica andando, cutucando etc. (S14)

Ouvinte fala muito e atrapalha os surdos. (S15)

Porque a inclusão com ouvintes podem provocar os surdos e chamo bullying. Por mim opinião é melhor escola bilíngue para surdos. (S16)

Esta convivência com os ouvintes, apesar de contribuir para o processo de socialização dos surdos, pois é fato que a experiência com os diferentes favorece isso, não significa dizer



que é boa também para a aprendizagem dos surdos. Existe uma desigualdade no processo ensino e aprendizagem, pois numa sala que não tem intérprete e nem o professor sabe Libras, por exemplo, a informação não vai chegar igual para os dois: surdos e ouvintes. Portanto, os objetivos educacionais não são somente para contribuir com a socialização dos alunos, mas também com o seu aprendizado intelectual. Da mesma forma não se pode “culpar” os alunos ouvintes pelas dificuldades que os alunos surdos enfrentam na sala de aula inclusiva. O que está em questão é o respeito às especificidades dos alunos surdos e esse respeito deve ser dado pelos responsáveis pela educação, no caso o Poder Público através do cumprimento das leis. É preciso entender que os surdos por serem visuais, numa sala de aula em que a maioria dos alunos são ouvintes, este tipo de situação do “ouvinte fala muito, atrapalha muito surdo, anda muito, cutuca” é passível de acontecer.

Desta forma, a inclusão escolar traz consigo toda esta problemática e acaba excluindo ao propor incluir. Percebe-se que a inclusão é uma tentativa de atender ao sistema<sup>62</sup> e não os surdos, como se vê na fala a seguir:

Falta de uma política pública para uma inclusão que atenda as reais necessidades dos Surdos, e não do MEC! E uma política pública diversificada, pois, se tem surdo protetizado e oralizado que não querem aprender Libras, é direito deles. Mas, também, é de direito dos Surdos usuários de Libras, serem alfabetizados bilíngues, ou seja, L1 LIBRAS e L2 Português. (S17).

Nesta fala, aparecem duas temáticas importantes: políticas públicas e atendimento diferenciado. Apesar da legislação ampla, conforme a Seção 1 deste trabalho, os interesses dos surdos estão aquém do desejado. A Declaração de Salamanca reconhece a importância do respeito à língua de sinais, quando declara que esta “deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signo” (1994, p. 7), entretanto, mesmo que existam leis garantindo isso, na prática não é o que acontece, pois a própria inclusão dos surdos em classes regulares, junto com ouvintes, sem intérpretes e sem professores bilíngues é uma contradição.

Um ponto interessante expresso na fala de S17 é sobre o respeito ao surdo “protetizado e oralizado que não quer aprender Libras”, pois é sabido que não são todos os surdos que se interessam pela Cultura Surda e tudo o que diz respeito a Libras. Estes surdos, tendo alguns que preferem ser chamados de deficientes auditivos, preferem oralizar e adotar a cultura dos ouvintes. Eles não participam dos movimentos surdos e nem partilham dos mesmos ideais,

---

<sup>62</sup> A palavra sistema refere-se ao Poder Público.

como a luta pela Escola Bilíngue, por exemplo. Da mesma forma que os deficientes auditivos têm que ser respeitados, ao quererem estar numa escola junto com os ouvintes, S17 coloca que “é de direito dos surdos usuários de Libras, serem alfabetizados bilíngues, ou seja, L1 LIBRAS e L2 Português” e isso só é possível numa classe ou escola bilíngue.

Este direito a que os surdos estão falando é o de ter acesso ao conhecimento, no caso da inclusão escolar, com a mesma qualidade com que os ouvintes têm. Esta luta não é para “saber mais” que o ouvinte, como se isso fosse uma rivalidade declarada, pois existem pessoas que acreditam que os surdos, ao preferirem uma escola só para eles, estão formando guetos, se isolando da sociedade e vivendo separados dos ouvintes, como se isso fosse possível. Não é isso que os surdos querem. Existe esta fronteira entre surdos e ouvintes, e ainda entre surdos sinalizantes e os não sinalizantes, o que é natural em uma sociedade multicultural. Heidegger apud Bhabha (1998, p. 19) diz que “uma fronteira não é o ponto onde algo termina, mas, como os gregos reconheceram, a fronteira é o ponto a partir do qual algo começa a se fazer presente”, portanto, esta luta que os surdos traçaram é uma tentativa de marcar seu território, não dominá-lo. Muitos surdos se sentem estrangeiros em seu próprio país, conforme relata Skliar (2010, p. 29) “são numerosos e cada vez mais explícitos os testemunhos de surdos que, ao fazerem referência ao seu passado educativo, invocam imagens ligadas ao fato de se verem como estrangeiros, forasteiros, exilados”, ou seja, brasileiros que se sentem sem pátria.

Em outro depoimento são apontadas como dificuldade da inclusão escolar as barreiras na comunicação, seja pelo não conhecimento da Libras pelos professores, seja pelo não conhecimento do surdo pelo português, como se vê no depoimento a seguir:

Procurar prestar atenção e entender na leitura labial, falta de comunicação, suas linguísticas incompreensíveis para entender ou falta de concordância de sinais e verbal, pior barreira educacional para surdos seguirem na inclusão.  
(S8)

A Libras é uma língua com estrutura gramatical completamente diferente do Português e este é um dos pontos de maior dificuldade tanto para os alunos surdos como para os professores. São dois seres: professor ouvinte e aluno surdo, que habitam o mesmo espaço, porém cada um com uma língua diferente. Isto é bastante complexo, tendo em vista que o fator comunicação é relevante no processo ensino-aprendizagem e a dificuldade ocorre pelo fato dos professores ouvintes não saberem se comunicar com seus alunos surdos. Um dos questionamentos feitos foi se eles acham que os professores estão preparados para a inclusão

dos alunos surdos. A maioria relatou que os professores não estão preparados e que a maior dificuldade é com relação a Libras.

Não. Poucos professores sabem Libras. (S7), (S9) e (S10)

Não. Professor não sabe Libras. Precisa aprender comunicar com surdo. (S13)

Às vezes. Alguns professores sabem Libras. Bom! (S14)

Mais ou menos. Professores Libras fraco, precisa mais aprender Libras. (S15).

Nos depoimentos coletados sobre o aprendizado do Português, os surdos consideram importante o conhecimento desta língua.

Importante aprender significados das palavras. (S6)

Libras é importante para surdo aprender e desenvolver português importante também. (S7)

Importante Libras e português. (S9)

Importante saber as palavras significado junto com Libras. (S14)

Precisa aprender português futuro ter. (S15)

Percebe-se que os surdos reconhecem a importância em aprender o Português e colocam que é através da Libras que vão melhorar este aprendizado. Entretanto, nas escolas regulares inclusivas, na sua maioria, o Português é ofertado como 1ª língua para o surdo e desta forma, o aluno surdo sente dificuldade em aprender o Português. Este é um dos problemas da “didática” empregada para os surdos, que é a mesma para os ouvintes, na escola inclusiva.

Não é algo incomum os surdos se queixarem de ter reprovado duas, três ou até quatro vezes de ano. A repetência é um dos resultados da inclusão escolar que é oferecida aos alunos surdos.

Para mim, a minha adolescência não era tão feliz, porque reprovava mais de 4 vezes de ano, por **falta de atenção**, principalmente tinha que **prestar atenção** para ser bem comunicativo. [...] Na adolescência, aqui em Porto Velho/RO, reprovei mais durante dois anos do ensino fundamental definitivamente, por **falta de atenção**, até quando chegou na minha fase adulta, finalmente a consciência me destacou e resolvi logo para escapar. (S8) (*grifo nosso*)

Observa-se nesta fala a culpa assumida pelo aluno, como se as contínuas reprovações na escola fossem resultado de sua “falta de atenção”. O fato de reprovar quatro vezes afetou a

vida deste e de tantos outros surdos que têm histórias similares a de S8. Ele coloca que não foi “tão feliz” na adolescência devido à situação constrangedora que vivia na escola inclusiva em que estudou. Em outro depoimento, ele relata que quando estava em outra cidade e estudava com outros surdos, as coisas eram bem diferentes.

O começo da minha infância era mais empolgado quando estive na comunidade surda da escola, de Manaus/AM, depois, mudei de escola, receoso e quase deprimido, comecei aprender me **acostumar no outro mundo para sobreviver não ser surdo**. (S8) (*grifo nosso*).

Negar a sua própria identidade para ser aceito em uma comunidade não deve ser algo simples. “Para sobreviver a não ser surdo” é uma frase forte, que exprime todo o sofrimento porque passou este sujeito, para ter o direito a uma escolarização. O preconceito sofrido está implícito nesta fala, sendo importante relatar que ao serem questionados se já sofreram preconceito na escola, todos afirmaram que sim e inclusive pelos próprios professores.

Os professores, alguns têm preconceito e falta de respeito, não tem paciência repetir explicação para alunos surdos. (S4)

Preconceito dos Professores. (S9)

Eu acho que minha vida escolar, foi a mais difícil das etapas. Principalmente porque não tinha nenhum acompanhamento. E os professores desconheciam a problemática. Eu me lembro de que constantemente era encaminhada para o psicólogo, pois, alegavam que havia algum problema comigo por motivo de eu trocar as letras. Trocava a maioria das letras, demorei a aprender a ler e escrever. Até hoje tenho pânico de ditado! (S17)

Por muito tempo e, acredita-se que até hoje, ainda existam tentativas de tornar os surdos pessoas “normais”<sup>63</sup> e, com isso, tem-se a ideia de que na escola todos os alunos são homogêneos e deverão seguir aos mesmos padrões, as mesmas condutas e para isso os surdos devem ser conduzidos a esta “normalização”. Sobre isso Dorziat (2009, p. 22) afirma que:

Por apresentar dificuldades em se adequar a esse padrão, baseado num ouvinte único, a pessoa surda foi ao longo do tempo patologizada, obrigada aos mais diferentes tratamentos terapêuticos, visando a sua normalização, ou seja, a possibilidade de ser transformada em um ser ouvinte, estável e imutável. Terapias de fala, treinamentos de resíduos auditivos, técnicas de leitura labial e, mais recentemente, implantes cocleares são as iniciativas mais comuns para trazer a pessoa surda à normalidade.

<sup>63</sup> É importante salientar que neste trabalho o conceito de “normal” e “anormal”, oriundo do senso comum, está sendo usado apenas para exemplificar os termos utilizados para indicar quando uma pessoa não tem deficiência, considerada “normal”, e uma pessoa que tem deficiência, considerada “anormal”. Porém, este não é o pensamento desta pesquisadora, que defende o conceito de Diferença.

Não é raro encontrar surdos que têm verdadeiro “pânico” de fonoaudiólogos e de aparelhos auditivos. Fruto da visão clínica da surdez, em que eles eram obrigados a falar e a ouvir para serem consideradas pessoas “normais”, a herança deste período está presente até hoje.

Lopes (2011, p. 9) destaca que:

Durante anos, a surdez ocupou o centro das atenções de *experts* de diferentes campos do saber. Grande parte de tais *experts* era fortemente atravessada por discursos clínicos que se impunham na forma de descrever e classificar a surdez e os seus “portadores”. A maioria deles produziu saberes que orientaram grupos a olhar os sujeitos com surdez como capazes de serem “tratados”, “corrigidos” e “normalizados” através de terapias [...] e outras tecnologias avançadas que buscam, pela ciborguização do corpo, a condição de normalidade.

De fato, ao iniciar nesta área, conforme relatado na Introdução deste trabalho, a ideia que esta pesquisadora tinha era de que “diante de tantas tecnologias, por que ainda existem pessoas que não escutam?” ou “diante da inclusão, tão boa para os surdos, por que eles reclamam da lei, se é tão boa para eles?”. Fazendo uma análise crítica do porquê destas inquietações, é fácil perceber os motivos. Quando Lopes (2011) coloca que muitos saberes foram produzidos com o objetivo de fazer com que as pessoas tivessem esta visão patológica dos surdos, rapidamente foi possível perceber que, dependendo das leituras feitas, e principalmente, para um pesquisador recentemente ingresso na área, as pessoas são conduzidas a crer que isso realmente é o mais politicamente correto a ser feito: “consertar o surdo”.

Os alunos surdos passam por este processo de “conserto” geralmente desde pequenos, como é o caso deste participante da pesquisa:

Os meus pais descobriram minha deficiência auditiva com 4 anos, a partir da minha idade comecei frequentar na terapia cansável de tanto de aprender a fala com voz, me incomodava muito. Acho que valeu a pena pela força. (S8).

“Terapia cansável de tanto de aprender a falar com voz”, isso também está presente em conversas informais com os surdos. Ao visitar as escolas pesquisadas, foram presenciadas algumas situações na sala de aula entre o professor e o aluno surdo. O professor, quando se dirigiu ao aluno surdo, falou muito alto, na tentativa de fazer com que o aluno escutasse e entendesse o que ele estava explicando, afinal, como o professor falou, “você usa aparelho para que?”. Em seguida, pediu que o aluno falasse e não usasse as mãos, para que ele, o professor, compreendesse o que o aluno estava tentando perguntar. Este tipo de situação é comum nas escolas inclusivas, em que tem somente um ou, no máximo, dois alunos surdos

incluídos. É comum acreditar que pelo fato do aluno surdo usar aparelho todos os problemas da surdez estariam resolvidos. Não é o que diz o participante a seguir:

[...] Hoje na faculdade, por mais que eu use aparelho auditivo e tenha um acompanhamento com fonoaudióloga, fico aflita quando os professores fazem ditados. **E mesmo usando o aparelho, não tenho uma compreensão correta, logo, necessito de ajuda das pessoas.** E é nesses momentos que muitas vezes conhecemos os dois lados da moeda, ou seja, temos oportunidade de conhecer pessoas maravilhosas, solidárias sem interesse de nada em troca. Enquanto também, encontramos pessoas egocêntricas, que só sabem olhar para o próprio umbigo. (S17) (*grifo nosso*).

Mesmo usando o aparelho e sendo oralizada, as dificuldades encontradas por S17 ainda são muitas. Embora alguns professores já conheçam o caso desta aluna, ainda assim insistem numa didática e num currículo voltados exclusivamente para alunos ouvintes.

Olhar a inclusão escolar pelo ponto de vista dos surdos mostra os muitos problemas que ela proporciona a estes alunos: constrangimento, exposição, preconceito, exclusão. E a aprendizagem, onde fica? Já é histórico o fato da escola não saber lidar com as diferenças e mesmo com o advento da inclusão, ela sempre tenta “homogeneizar” os que são diferentes. Conviver com “o diferente” não é tarefa das mais fáceis, pois, culturalmente e, porque não, tradicionalmente, as pessoas são treinadas a seguir padrões e modelos prontos.

Conforme Sá (2011, p. 18):

Dizem que o paradigma da inclusão é “fechar as escolas dos diferentes para criar a escola das diferenças”. No entanto, afirmo que este paradigma é a confirmação de que esta “escola inclusiva”, que está sendo proposta, é uma escola para TODOS DESDE QUE todos sejam semelhantes nas suas demandas, ou seja, a chamada “escola inclusiva”, da forma que vem sido colocada no Brasil, é uma proposta que esconde que não considera os diferentes.

De fato, é isso o que acontece nas escolas inclusivas, ao propor um currículo para o ouvinte, ao utilizar uma metodologia para estes, ao exigir dos surdos uma compreensão de uma língua que não é natural a eles, no caso, o Português, ao tentar tornar o surdo “normal”. Muitas vezes isso faz com que os próprios surdos se sintam “anormais”, conforme o relato a seguir:

Por exemplo, como na empresa tem sua regra feita, as vezes fui desobediente por falta de comunicação, porque os **normais** não utilizaram sinais ou gesticulam e nem sabem Libras, então aprendi que não foi feito e resolvi admitir porque não sabia, também arrisco para não ocorrer mal. (S17) (*grifo nosso*)

Transformar a diferença, peculiar em qualquer sociedade, como algo negativo, ruim, passível de ser mudado, é o que a escola tem tentado fazer desde sua criação. Reforçando o que Sá (2011) bem colocou, Lopes (2010) acrescenta que:

A escola não sabe trabalhar com a instabilidade. Necessita de referências fixas para descrever e educar/disciplinar os sujeitos desiguais. As grandes teorias sociológicas, psicológicas, políticas e outras, possuem a imensa responsabilidade de “tratar” e explicar as diversas transgressões sociais, bem como os fracassos escolares de sujeitos que são considerados, pela escola moderna, como desajustados, revoltados, incapazes, deficientes, carentes, famintos, com problemas emocionais, etc. Sem esse grande aparato científico, as teorias neoliberais não encontrariam adeptos.

E assim caminha a escola inclusiva. Apesar dos muitos estudos e projetos, envolvendo diversos segmentos da sociedade, utilizando-se de várias narrativas na tentativa de “provar” que a diferença prejudica a boa imagem das instituições, este modelo de educação ainda precisa ser discutido.

#### 4.2.1.2 Categoria 2 – Escola Bilíngue

O movimento surdo começou a intensificar as discussões sobre qual seria a melhor escola para os surdos a partir de 2011 e, com isso, a palavra “Escola Bilíngue” tem sido constantemente apresentada, seja nas redes sociais, seja nas faixas em mobilizações, seja nas camisetas que têm a logomarca que os surdos elegeram, em que vem estampada a frase: ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS!

**FIGURA 6** – Símbolo da Campanha Escola Bilíngue para Surdos



Autor: Sérgio Júnior Lopes (Surdo, Goiânia)  
 Fonte: DALL’ALBA (2013, p. 37)

Mas, o que é Escola Bilíngue? Será que os surdos sabem o que significa uma Escola ser Bilíngue? Diante das respostas obtidas, observou-se que os surdos entendem que esta escola é um direito para eles, que pelo fato da comunicação ser em Libras isso facilita a aprendizagem, sendo mais fácil aprender junto com outros surdos.

É ter direito para própria escola para aprender todos surdos não conviver ouvintes não. Na verdade tem ser Bilíngue para eles sempre surdos. (S2)

Porque mais fácil comunicar, dos outros entender seus sentimentos com desenvolvido com surdos. (S2)

Principal Surdos, onde surdos estudam na escola que é lugar certo para educação surdos. Desenvolver melhor para surdos. (S4)

Escola Bilíngue é um lugar certo para surdos a participar na educação surda muito desenvolvida. (S8)

É mais importante a escola bilíngue para surdos qualidade aprender mais desenvolvimento de Libras. (S16)

É mais fácil aprender junto surdo. (S10)

Uma das questões primordiais para a educação de surdos é a valorização da língua de sinais. É esta proposta bilíngue que dará o suporte necessário para a formação acadêmica dos alunos surdos. Mas, como será esta escola tão sonhada pela comunidade surda? Sá (2011, p. 21) explica que:

A maioria dos surdos (mas não todos, é claro) declara sua preferência pelas escolas específicas: imaginam o benefícios que poderiam usufruir de escolas nas quais a sua cultura e a sua língua fosse a língua de instrução, escolas nas quais todas as pessoas usassem a língua de sinais (ainda que fossem ouvintes) e os modelos perseguidos não fossem os “modelos ouvintes”, escolas que tivessem professores surdos e trabalhadores surdos de modo geral.

Antes da inauguração da 1ª Escola Bilíngue em Porto Velho, os surdos já reivindicavam a sua criação à Secretaria de Educação e a realização de concurso para surdos, inclusive que as provas para os surdos sejam em Libras, conforme relatos a seguir:

Vamos avante! Cobramos Seduc, tem respeito nossa Língua Libras e Escola Bilíngue para surdos. Já tem lei 10.436/2002, 10 anos resolvem nada aqui (poxa!) nem desenvolver nada. (S4)

“Faltam abrir o concurso de professores de Libras para Surdos em Rondônia. A prova de concursos só Libras e não português” (S16).

A formação dos professores surgiu em uma das falas, em que é solicitado que sejam feitos cursos nos municípios para o conhecimento da Cultura e Educação de Surdos.



Precisa ajudar municípios desenvolver e precisar conhecimento cultura surda, educação de surdos, chamar todos os professores e surdos e estudar sobre conhecimentos surdos. Semed paga para eles vir para cá estudar e pra lá ajudar surdos desenvolver melhor. (S4).

Esta necessidade de que os professores conheçam a Cultura Surda se explica pelo fato dos surdos saberem que eles só terão uma educação bilíngue se este professor for também bilíngue. Sendo assim, este professor terá a oportunidade de conhecer as especificidades que permeiam a Cultura e a Identidade Surda.

Ao falar de escola para surdos é intrínseco falar de identidade e diferença. Dorziat (2009, p. 16), embasada nos estudos de Hall (1997), demonstra que “há uma tendência em mudar a antiga concepção de identidades locais para uma visão global hegemônica que, ao mesmo tempo em que tenta destruir as peculiaridades de diferentes culturas, constroi culturas totalizadoras [...]”. Muitos surdos ainda não “encontraram” a sua identidade surda, não sabem que ela existe, nem sabem que são surdos<sup>64</sup>. Ao perguntar sobre em que momento os participantes da pesquisa “descobriram” suas identidades, eis os relatos:

Aos meus anos de adolescência, quando me transferi para escola especial, assim fui aprendendo sinais com os amigos surdos, foi que compreendi e me aceitei como eu sou porque nasci surdo, embora como eu vivi tão alegre e normal, sempre melhor do que viver no outro mundo normal anterior, então já tenho a língua própria de sinais que eu posso e sei viver também, não pode faltar. (S8)

Interessante a afirmação de que ele encontrou sua identidade quando foi estudar numa escola especial, em contato com outros surdos. A partir deste momento ele compreendeu e aceitou o fato de ter nascido surdo. Na entrevista, S8 relatou que antes deste momento, não sabia bem a Libras e tinha “vergonha” de que as pessoas soubessem que ele era surdo. A partir da aceitação de sua identidade surda, isso passou a não ser mais um problema na sua vida. Lopes (2011, p. 21) relata que “[...] convém marcar a diferença entre surdez e falta de audição. Talvez valha perguntar: existe diferença entre surdez e falta de audição? Sim. A diferença está nas noções de normalização e de completude implicadas na ideia de ‘falta’”. Quando a “falta de audição” se transformou em “surdez”, a sensação de “falta” deixou de existir e deu espaço para a identidade surda, deixando, então, de ser um problema para S8 e sim, uma marca cultural.

---

<sup>64</sup> São constantes as histórias veiculadas na imprensa que relatam casos de pessoas surdas que não sabem muito bem que são surdas, não sabem o Português e nem a Libras. Geralmente são confundidas com pessoas que têm deficiência intelectual.

Em outro relato, a descoberta da identidade aconteceu justamente através da convivência com pessoas ouvintes, quando estas, formadas por alunos de um curso de especialização em Tradução e Interpretação da Libras, interessadas em conhecer a cultura surda, mostraram para S17 as outras possibilidades de conviver com sua surdez.

Quando eu fui fazer minha Pós de Libras, ou seja, foi quando eu conheci pessoas que amavam os Surdos e finalmente passei a compreender que era possível as pessoas me amarem surda. Pois, até antes tinha muita vergonha e medo de ser rejeitada. Meu primeiro emprego foi de garçoneiro, rapidamente fui demitida, eram tantos os erros!! Depois, passei a trabalhar em órgão público, dando aula de turismo em comunidades, e foi justamente na época que aceitei minha surdez, e vi o quanto foi maravilhoso. Pois, logo no início avisava meus alunos e as formas de lidar comigo, e eles foram maravilhosos comigo. (S17)

A influência positiva a que ela foi exposta contribuiu para sua aceitação, deixando de ter uma deficiência e passando a ter uma diferença. Com isso, as mudanças foram notórias. Ao acompanhar S17 num evento, foi possível registrar o momento de seu depoimento sobre as dificuldades enfrentadas antes de assumir sua identidade. Eis o relato:

Eu nasci com surdez leve, aos poucos fui perdendo gradativamente a audição e hoje escuto muito pouco. Quando eu fui para a escola era horrível, pois eu era taxada de retardada. Eu não conseguia ouvir direito o que a professora dizia e toda vez que eu fazia “hã?”, “o quê?” todo mundo ria de mim. Eu tinha vergonha de ser surda, eu escondia o meu aparelho jogando o cabelo pra frente, eu sofria porque achava que as pessoas só iriam me amar se eu fosse ouvinte. Foi num curso de intérpretes, vendo aqueles ouvintes querendo aprender libras e sentindo o carinho deles por mim, é que encontrei a minha identidade. Hoje sou surda oralizada e sinalizante. Sou feliz por ser surda. Sou diferente e isso não me envergonha mais. (S17– relato coletado pela pesquisadora durante depoimento em um evento público)

Em seu desabafo percebe-se que a descoberta de sua identidade aconteceu quando viu que os outros poderiam aceitá-la mesmo sendo surda. A partir deste momento a surdez passou a não incomodá-la mais, passando a ser apenas uma diferença e não uma deficiência. Sacks (2010, p. 38) coloca que:

Os surdos sempre e em toda parte, foram vistos como “deficientes” ou “inferiores”? Terão sempre sido alvo, deverão sempre ser alvo de discriminação e isolamento? É possível imaginar sua situação de outro modo? Que bom seria se houvesse um mundo onde ser surdo não importasse e no qual todos os surdos pudessem desfrutar uma total satisfação e integração! Um mundo no qual eles nem mesmo fossem vistos como “deficientes” ou “surdos”.

Esta não é a realidade de todos os surdos, eles ainda são vistos como pessoas deficientes por grande parte da população e acredita-se que uma das causas disso é o desconhecimento da existência da Cultura Surda. No contexto da educação, o reconhecimento do valor da identidade para a comunidade surda é um ponto crucial para que estratégias sejam

traçadas no sentido de oferecer uma educação em iguais condições, que os ouvintes, e isso só será possível nas Escolas Bilíngues.

#### 4.2.2 A voz dos professores

As categorias para este grupo foram: Categoria 1 - Inclusão Escolar; Categoria 2 - Formação Docente.

Todos os professores atuam ou atuaram no 6º ao 9º Ano, têm ou já tiveram alunos surdos incluídos em salas regulares. Quatro destes professores têm ou tiveram a presença do intérprete em sala.

##### 4.2.2.1 Categoria 1 – Inclusão

Foram feitas as seguintes perguntas aos professores, conforme a Categoria 1 – Inclusão:

QUESTÃO 1: Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares?

QUESTÃO 2: Você já teve aluno com deficiência? Se Sim, qual deficiência? Como foi esta experiência?

QUESTÃO 3: Para você, qual é o maior problema para a inclusão dos alunos Surdos?

Conhecer as experiências dos professores com a inclusão foi o principal objetivo da Questão1.

Tenho dois Surdos e dois com Síndrome de Down. Interessante, trabalho com uma disciplina na qual a aprendizagem ocorre quando há interesse de ambas as três partes: professor, alunos, intérprete. Torna-se satisfatório e basta que o aluno queira aprender o que muita das vezes é a própria escola que desestimula a isto. (P1).

Sim, Surdez. De início foi complicado, pois nunca tinha trabalhado com alunos com este tipo de deficiência, hoje com a ajuda da professora de Libras facilita bastante o meu trabalho. Esta experiência está sendo boa, até porque estou aprendendo mais na prática com esta aluna, aprendi outros sinais e isso é gratificante. (P2).

Sim, Auditiva e Síndrome de Down. Foi fantástica, pois sempre quis ser professora, sentir o contato com o ser humano e poder ajudar e contribuir com o seu desenvolvimento, era tudo o que eu queria. Esta aluna surda é

maravilhosa, ela observa minha fala e entende tudo . Este ano tem a ajuda da intérprete e no momento ela está indo muito bem. (P3).

Sim. Surdez. Muita dificuldade e desespero. Mesmo sendo apenas uma aluna, não tinha a menor ideia de como me comunicar com ela. Graças à Deus que chegou uma Intérprete e o resultado foi surpreendente. (P4).

Sempre trabalhei com alunos surdos, a vida inteira e é uma experiência maravilhosa. O problema é a dita inclusão. Isso não serve para os alunos surdos. (P5).

Sim, alunos surdos e com baixa visão. Foi muito difícil para mim lidar com alunos que não conseguem se comunicar. (P6).

Sim, surdez. Foi boa, gostei. Mas foi difícil. (P7).

Sim. Tive 2 alunos surdos. Foi muito complicado. (P8).

Sim, aluno com deficiência auditiva e visual. Aprendi a ter mais paciência e tive que estudar mais para poder entender como eles aprendem. Não foi fácil, pois não tivemos apoio da escola. (P9).

Sim, somente alunos surdos. Já trabalho com surdos há 3 anos, sei poucos sinais, mas já aprendi a elaborar prova mais objetiva para eles, mas ainda preciso aprender muito. Sem a Intérprete eu não me sinto segura. (P10).

São várias as vozes dos professores, colocando em evidência aquilo que seria a maior dificuldade enfrentada por eles: a dificuldade com a língua de sinais. Sem comunicação como há aprendido? De um lado alunos sentados, quase inertes, olhando para o professor, vendo um abrir e fechar de bocas, sem compreender sequer uma palavra. Pior, vários olhares em sua direção, fazendo com que estes alunos se sintam estrangeiros em sua própria sala de aula. De outro lado, um professor preocupado, por vezes envergonhado pelo fato de não saber como se comunicar com seu aluno surdo. Professor este que não sabe como ensinar um aluno que aprende por experiências visuais, pois ele não foi e nem está sendo preparado para lidar com isso. Esta é a educação que os alunos surdos estão sendo expostos. É este o cenário que os professores encontram nas salas de aula inclusivas.

Palavras como “desespero”, “dificuldade”, “complicação” surgem na maioria dos relatos. A figura do TILS aparece em vários momentos, demonstrando que a sua presença é, de certa forma, confortável para a maioria dos professores.

A inclusão escolar veio para substituir a escola especial e alguns argumentos que justificaram esta mudança foi a de que a educação especial segregava os alunos, deixando-os

à margem da sociedade. Skliar, (2010, p. 11) conceitua “educação especial como um subproduto da educação, cujos componentes ideológicos, políticos, teóricos, etc, no geral, de natureza discriminatória, descontínua e anacrônica, conduzindo a uma prática permanente de exclusão e inclusão”. A inclusão escolar tem trazido à tona as deficiências da educação brasileira, que não dá conta de incluir todos os alunos, principalmente no que diz respeito à formação docente.

Vejo a inclusão nas escolas como uma boa ideia para que os alunos ‘especiais’ possam se relacionar com os demais alunos, mas penso que os alunos ‘especiais’ deveriam ter uma sala própria com professores e materiais adequados às suas necessidades. (P1).

Vejo de forma positiva, uma vez que este aluno terá acesso às mesmas condições dadas ao aluno considerado normal, também é uma forma destes alunos interagir com outros alunos e ter assim acesso à socialização, o que lhe trará progresso enquanto ser humano inserido numa sociedade ainda não voltada para este tipo de indivíduo, o que é lamentável. (P2).

A inclusão é necessária, pois não devemos excluir o ser humano. Mas é preciso e importante que os professores da escola solicitem treinamentos para lidar melhor com alunos com deficiência ou peçam o acompanhamento de um Intérprete em sala. (P3).

Observando o processo de socialização com os demais, sou contra. A ideia é interessante, porém percebo que a escola ainda não está preparada para esta inclusão. (P4).

As opiniões dos professores participantes da pesquisa foram divergentes. Uns demonstraram compreender sua importância para o desenvolvimento social do aluno, porém, criticaram a forma como esta vem ocorrendo, apontando a falta de formação como uma das maiores dificuldades enfrentada por eles. Outros, favoráveis à inclusão, colocaram como ponto positivo a “socialização dos alunos especiais”.

Interessante observar nos relatos a relevância que é dada à interação entre os alunos “especiais” e os “normais”, sendo a socialização apontada como fator responsável pelo “progresso” do aluno “especial”. Esta visão de que, com a inclusão, os alunos “aprendem” a conviver com a diferença não é de todo verdadeira, afinal, a socialização não acontece somente nos espaços escolares e pessoas diferentes estão em todos os lugares, além dos muros da escola. Em outra fala, a inclusão é vista como uma forma de “não excluir o ser humano”.

Observando por este lado, tem-se a impressão de que a inclusão veio para salvar os excluídos, colocá-los dentro de espaços inclusivos bastando, para isso, matriculá-los em escolas regulares que, desta forma, já estariam incluídos. Bem, na verdade, não é tão simples

assim. A inclusão pressupõe atendimento igual para todos. Igual no sentido de ser oferecida uma educação com a mesma qualidade a todos os alunos, mesmo que estes sejam diferentes. E, para que isso ocorra, torna-se necessário preparar a escola, pois ela (ou quem está nela) ainda não sabe lidar com as diferenças.

Os argumentos de que a inclusão é boa, mas a escola ainda não está preparada, apesar de já se tornar jargão entre os professores, é uma afirmação verdadeira. A escola, nas palavras de Lopes (2010, p. 105), “está preparada para uniformizar os sujeitos que devem ser ‘livres’, educados e servís, e que, de certa forma, vem colaborando para acentuar as diferenças”. Percebe-se que nos espaços escolares existe uma tentativa de tornar os diferentes em pessoas “normais”, balizando os alunos.

Considero a inclusão social dos alunos com deficiência uma **necessidade natural de aceitação da diferença**, porém, a inclusão educacional se faz necessário muito discernimento, respeito e formação profissional para que se possa atender as especificidades de cada área, pois cada uma requer um tipo de atendimento, metodologia e uma didática diferenciada que possa atender não tão somente a pessoa com deficiência, mas também o aluno considerado normal. (P5) (*grifo nosso*).

Mesmo com a inclusão e, talvez, ela mesma contribua para esta ideia, é nítida na escola a distinção entre alunos “normais” e alunos “anormais/deficientes”. Percebe-se que a preocupação não é com o aluno, mas em distinguir se o aluno é normal ou deficiente. Então, se o aluno for “normal” a escola estará preparada para ele? E quando a escola irá se preparar para o aluno diferente?

A inclusão seria boa se nós, os professores, não tivéssemos que ser os “super heróis” e ter a responsabilidade de salvar todos. A realidade não é essa, pois ninguém formou o professor, nem a faculdade, nem a Seduc preparou os professores para receber os alunos deficientes. (P7).

Nesta fala, é clara a posição em que o professor se encontra no contexto inclusivo, uma vez que, na prática, toda a responsabilidade para que a inclusão dê certo é atribuída a ele. É na sala de aula que a inclusão é colocada à prova. É no momento do ensino que o professor sente o “peso” de ter um aluno diferente<sup>65</sup>.

Eu acho que a inclusão é bonita somente no papel, é uma utopia acreditar que um dia ela vai dar certo. Nem os alunos ditos normais conseguem aprender direito, imagina os deficientes que têm suas limitações. Eu acho que aluno com deficiência é melhor na Escola Especial, lá a equipe está mais preparada para fazer um bom trabalho. (P8).

---

<sup>65</sup> Importante esclarecer que o aluno jamais será um “peso” para o professor. O “peso” expresso no texto refere-se a frustração que a maioria dos professores sentem ao não saberem lidar com as especificidades dos alunos surdos.

A questão da violência a que os alunos incluídos são expostos, é citada num dos relatos:

Inclusão deveria ser um momento importante para os alunos que são diferentes. Mas no dia a dia da escola aluno que é diferente sofre bullying, apanha, é discriminado. Até professor que é diferente não é respeitado pelos próprios alunos. O ser humano não está preparado para conviver com a diversidade. (P9)

Novamente a questão da dificuldade em lidar com as diferenças vem à tona, numa espécie de conformismo com a situação, demonstrando que isso é assim mesmo, que o ser humano não conseguirá lidar com o diferente. Alguns questionamentos poderão surgir, como por exemplo: será que na escola de surdos não existirá este tipo de problema porque todos são iguais? Na verdade, a única semelhança entre os alunos surdos será a surdez, sendo esta, característica principal de sua identidade, que é o que o diferenciam dos ouvintes. Entretanto, mesmo numa escola só para surdos, existirão as diferenças de sexo, cor, tamanho, gosto, pensamentos, atitudes, entre outros. Gomes (2008, p. 22) coloca que “o ser humano se constitui por meio de um processo complexo: somos ao mesmo tempo semelhantes (enquanto gênero humano) e muito diferentes (enquanto forma de realização do humano ao longo da história e da cultura)”. Portanto, a diferença que determina a espécie humana, é fruto da cultura e da sociedade (SILVA, 2000).

A formação docente aparece em muitos dos relatos e é considerada como o maior problema da inclusão dos alunos especiais, conforme relatos a seguir:

Eu penso que a inclusão é algo bom, que surgiu para democratizar o ensino. Porém, quem inventou só esqueceu do básico: preparar a mão-de-obra, no caso, os professores. Estão todos perdidos e pedindo socorro. Dar aula hoje é complicado e a inclusão infelizmente veio complicar mais ainda. Eu me sinto culpada quando não consigo sequer saber se meu aluno entendeu a lição ou não. Eu tenho o tempo todo que pedir para o Intérprete me explicar o que o meu aluno surdo está tentando falar. Eu me incomodo com o Intérprete, não por ela, mas pelo fato da figura dela. É como se eu estivesse assinando o meu atestado de incompetência. Eu adoro meus alunos, mas não gosto de me sentir incompetente, mesmo que eu saiba que não é culpa minha. (P10)

Alguns pontos interessantes marcam este relato, que fala sobre a questão da formação docente, quando coloca que “esqueceram de preparar a mão-de-obra” e a sensação de “incompetência profissional” diante da inclusão. É notória e verdadeira a questão de que os professores não foram e nem estão sendo preparados para a inclusão. As políticas públicas não deram conta de “preparar sua mão-de-obra”. Este assunto será retomado na categoria Formação Docente, sendo analisado mais profundamente.

#### 4.2.2.2 Categoria 2 – Formação Docente

As perguntas da Categoria 2 – Formação Docente foram:

QUESTÃO 1: No curso de Formação Docente você teve alguma disciplina voltada para a Educação Especial? Se Sim, como foi esta experiência?

QUESTÃO 2: Você teve a disciplina Libras na Graduação?

QUESTÃO 3: Você fez curso de Libras? Qual Carga Horária?

QUESTÃO 4: Você sabe Libras?

QUESTÃO 5: Você tem interesse em aprender Libras?

QUESTÃO 6: Você se sente preparado para atender alunos Surdos?

QUESTÃO 7: Você sabe o que é Educação Bilíngue para Surdos? Explique:

QUESTÃO 8: O que você acha que é necessário para o Professor fazer um bom trabalho com um aluno Surdo?

Mais uma vez surge a figura da Escola Especial. Diante disso, é importante distinguir Escola Especial, Escola Inclusiva e Escola Bilíngue para Surdos. A Escola Especial<sup>66</sup> tem o objetivo de atender especificamente todos os alunos que tem algum tipo de deficiência<sup>67</sup> e foi criada para que as pessoas que não podiam estudar em escolas regulares, por conta de suas deficiências, pudessem ter acesso à educação, numa tentativa de “garantir” os direitos destes alunos. A Escola Inclusiva surgiu com o intuito de incluir todos os alunos, ou seja, levar para seus espaços os alunos que têm deficiência, geralmente oriundos da Escola Especial, com o argumento de que, convivendo com a diversidade, professores e alunos se beneficiarão desta convivência. Porém, diversidade é um termo distinto de diferença. Skliar (2010), ao especificar a identidade surda, faz muito bem a distinção entre diversidade e diferença, do ponto de vista dos Estudos Culturais, fundamentados em Hall (2000), McLaren (2003) e Bhabha (1998):

A distinção entre diversidade e diferença conduz ao debate sobre o lugar que corresponde aos surdos na educação especial e na educação em geral. A aproximação com esta temática pressupõe uma diferenciação entre o significado que tem a escola especial e o sentido possível para uma educação de surdos, anulando a sua habitual sinonímia. Também é necessário romper com a tradição segundo a qual, uma vez reconhecido o fracasso da escola especial, aparece de maneira implacável uma única opção: a escola inclusiva. Isto é o imperativo da integração escolar dos surdos nas escolas regulares. (SKLIAR, 2010, p.13)

<sup>66</sup> Mais informações sobre educação especial acessar o texto “Breve Histórico da Educação Especial no Brasil”, disponível em

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/9842/9041>

<sup>67</sup> Conforme esta pesquisadora, os surdos não se incluem nesta categoria, pois a diferença é o principal marcador cultural para as pessoas surdas.



É neste contexto que surgem as escolas para surdos ou Escolas Bilíngues, que têm como principal característica a educação bilíngue, em que os espaços escolares terão um olhar voltado para a cultura e identidade surda. Na Escola Bilíngue, os alunos surdos não mais precisarão “ser consertados”, na tentativa de torná-los iguais aos ouvintes. Na Escola Bilíngue, o surdo poderá ter a oportunidade de aprender com seus pares. Nesta escola a Libras é tratada com *status* de primeira língua, a língua de instrução. Todos os espaços desta escola têm que favorecer as experiências visuais, os professores têm que saber Libras, bem como todos os profissionais que nela atuam. O currículo deve ser de surdo, ou seja, feito por ele e não para ele (PERLIN e MIRANDA, 2003). O Português nesta escola é ensinado somente na modalidade escrita.

Sobre Escola Bilíngue a maioria dos professores fez a associação com o uso de duas línguas.

Sim. Educação Bilíngue penso que é a L1 – Língua Mãe e a L2 é a Língua a ser adquirida. (P1).

Educação Bilíngue é uma educação onde a Libras será utilizada como a Língua de instrução, facilitando assim o aprendizado dos alunos com deficiência auditiva. (P2).

É o uso de duas línguas. (P6).

É aprender duas Línguas. (P8).

É o aprendizado de uma Língua materna, chamada de L Mãe, que vai ajudar a aprender a 2º língua. (P9).

É o surdo ser ensinado na Libras. Com isso ele pode aprender o português. (P10).

Há um relato interessante em que um professor faz confusão com o Português falado e a Libras:

Sim. É aquela que faz com que o aluno fique imerso no universo **sonoro** de um segundo idioma. Ele recebe estímulos na segunda língua e da mesma maneira que **imita os gestos** dos adultos que o rodeiam, **reproduzirá os sons que ouve em Libras**. (P3) (*grifo nosso*).

Dois professores relataram que “não sabem” o que significa uma Escola Bilíngue.

Um dos pontos investigados sobre a inclusão foi a problemática de estar havendo tantas queixas na sua efetivação. Questões sobre formação docente, Libras e metodologia

foram recorrentes. Perguntados sobre o que eles pensam sobre os problemas da inclusão, os professores apontaram ser a formação docente um ponto nefrálgico. Eis alguns relatos:

O maior problema são eles estarem numa rede regular com uma metodologia que não contempla em sua plenitude nem os alunos ouvintes. Acredito profundamente que o mais adequado seja uma escola para Surdos que contemple sua cultura, identidade Surda, em que a Língua de instrução seja de fato a Libras e que o português seja a segunda língua, ministrado por professor bilíngue graduado em Letras.(P5)

Não fomos preparados e nem estamos sendo, este é o maior e mais grave problema. Até quando?( P7).

A Libras, realmente não saber falar com os alunos surdos é o maior problema. (P9).

Tanta coisa: falta de formação, falta de preparo da equipe pedagógica, falta de apoio da família, a Libras. Como aprender Libras num curso de 20 horas? Impossível. Salas lotadas, falta de Intérprete. Enfim, muita coisa precisa ser mudada. (P10)

A legislação brasileira, sendo algumas delas a Declaração de Salamanca (1994), a Lei nº 10.436/02, o Decreto nº 5.626/05, determina que as metodologias para o aluno surdo levem em consideração as peculiaridades linguísticas dos educandos. O Decreto nº 5.626/05 determina que todos os cursos de licenciatura, bem como de fonoaudiologia, devem ter a disciplina Libras no currículo, porém, mesmo que isso esteja acontecendo, dificilmente os alunos de graduação aprenderão a Libras, pois, conforme Sá (2011, p.43) “[...] o objetivo não pode ser o de ‘aprender’ Libras, pois ninguém se torna proficiente na língua de sinais em cursos de curta duração (como os relativos a apenas uma disciplina de 60 ou 80 horas)”.

Foi questionado se os professores já tiveram a disciplina Libras na graduação e todos os participantes desta pesquisa responderam que NÃO. Isso se explica pelo fato da oferta desta disciplina ser ainda recente. Em duas Instituições de Ensino Superior (IES) em Porto Velho, a disciplina Libras já é ofertada em quase todos os cursos. Com carga horária de 40 horas, os professores desta disciplina são todos ouvintes. Os instrutores surdos participam, em raros momentos destas disciplinas, somente quando são convidados pelos professores. As duas IES pesquisadas não contratam professores surdos para ministrarem a disciplina Libras. O Decreto nº 5.626/05 diz, em seu artigo 17, que:

Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

Embora a legislação seja clara quando determina que a prioridade para ministrar a disciplina Libras no Ensino Superior é do professor surdo, conforme o parágrafo 1º deste artigo, que diz que “nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras”, não é isso o que vem ocorrendo nos IES.

Sobre o que seria necessário para o professor realizar um bom trabalho com os alunos surdos, a questão da formação docente foi apontada como o único meio.

Aprender e se comunicar com os mesmo. Infelizmente com 30 a 40 alunos por sala o professor prefere atender aos ouvintes, pois é mais fácil se comunicar do que dá atenção a um ou dois alunos com os quais o professor não consegue se comunicar. (P1).

Primeiramente estar preparado, ou seja, capacitado para receber este aluno, depois, contar com o auxílio de um profissional habilitado em Libras e ainda termos material voltado para este aluno, para podermos inovar em nossas aulas e torna-las agradáveis para este aluno surdo. (P2).

Formação é o primeiro passo; condições é imprescindível: reconhecimento e valorização salarial. (P4).

Preparar a escola, desde o portão até a cozinha. Não só o professor que tem que ser formado.(P6).

Cursos de formação continuada. Valorização profissional também. (P7).

É preciso que ele saiba conversar com seu aluno surdo e isso só será possível se o professor dominar a Libras. E para isso é preciso investir em formação. (P8).

Com certeza é preciso preparar a escola para receber estes alunos. Mas é preciso capacitar bem, pois eu já participei de cursos que deixaram a desejar, saí de lá com a sensação de que estavam me enganando e fazendo eu perder meu tempo. (P9).

FORMAÇÃO. Esta é a chave. Depois que comecei a dar aula para os surdos eu comecei a questionar por que eu não aprendi isso na faculdade? Parece que a faculdade prepara a gente para uma escola irreal, de faz de conta, que só existe nos livros. Foi um choque ver que nem tudo são flores na educação. (10).

Formação, preparação, capacitação, habilitação. Todos estes conceitos utilizados evidenciam a necessidade que os professores têm em serem “preparados” para a inclusão. Tardif (2002, p. 39) ao falar do perfil do professor, relata que este profissional é “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”. Estes conhecimentos a que Tardif se refere são adquiridos no processo de formação do professor e que não começa na faculdade e nem termina com o diploma de graduação na mão. Quando o professor relata que “a faculdade prepara a gente para uma escola irreal, de faz de conta”, aponta para os problemas da formação acadêmica inicial. Quando este professor chega para a escola “real”, o choque é evidente.

Com a inclusão escolar e o fantasma da educação especial, no meio deste caminho estão os surdos que, através das mobilizações nos últimos três anos, têm tentado conquistar a escola que é considerada a melhor para eles, que é a Escola Bilíngue. Entretanto, para que esta conquista se concretize com qualidade, é preciso que haja profissionais que realizem o seu fazer pedagógico de forma a atender com qualidade os alunos surdos. Senão, de que adiantaria estar numa Escola denominada Bilíngue, em que professores não são bilíngues, em que não existam professores surdos, em que o currículo não é feito por professores surdos?

Nesta “preparação” para a Escola Bilíngue inclui também a formação dos profissionais surdos, sim, eles já existem e são muitos. No Brasil, segundo informações da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS, existem ao todo: 01 surda com Pós-Doutorado, 08 surdos com Doutorado, 43 surdos com Mestrado (destes, 09 Doutorandos) e 16 surdos Mestrandos. Em Porto Velho tem 01 Pedagoga Surda, 06 surdos cursando Pedagogia e 02 surdos concluindo a Especialização. A formação desta pesquisadora, que está em curso, representará a primeira Mestra em Educação nessa temática em todo o Estado de Rondônia, o que pode ser computado como uma grande vitória para a causa e para o avanço do conhecimento científico local.

#### 4.2.3 A voz dos Intérpretes

Um novo profissional surge nos espaços escolares, causando, de certa forma, estranhamento por parte dos alunos e da equipe escolar, é o intérprete de Libras. Tão acostumados com a figura somente do(s) professor(es) em sala de aula, alunos e professores

olham com curiosidade este profissional, que utiliza a língua de sinais para possibilitar o acesso à informação ao aluno surdo.

O Decreto nº 5.626/05 dedica um capítulo inteiro à formação do TILS e diz que para ser TILS tem que ter habilitação em nível superior, conforme o artigo 17, afirmando que “a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior”. Já o artigo 18 afirma que é permitido como formação mínima para atuar como TILS o nível médio, desde que este tenha feito um curso de educação profissional reconhecido pelos IES, cursos de extensão universitária, cursos de formação continuada promovidos por IES e credenciadas por Secretarias de Educação, bem como cursos organizados por organizações que representem a comunidade surda, devidamente certificadas pelos IES.

No seu artigo 19, apresenta o perfil de quem poderá assumir a função de TILS, decorridos dez anos da publicação desta, não se tenha, ainda, profissionais capacitados conforme a lei. O artigo diz que as instituições federais deverão incluir em seus quadros:

- I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;
- II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;
- III - **profissional surdo**, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos. (*grifo nosso*)

Interessante a abertura que se dá ao profissional surdo, para que este atue na interpretação das línguas de sinais de outros países. Já existem surdos intérpretes que participam de eventos em que têm participantes usuários de outras línguas de sinais. Há também intérpretes ouvintes que são capacitados para atuar com língua de sinais de outros países, tendo como exemplo um evento em que esta pesquisadora participou em 2012, o III Seminário Nacional sobre História e Identidade dos Povos Surdos, realizado em Natal/RN, em que havia entre os convidados um surdo de outro país, sendo necessária a atuação na sua língua de sinais, a saber, Língua de Sinais Colombiana.

A lei nº 12.319, de 01/10/2010, regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais<sup>68</sup> (TILS) e no seu artigo 2º diz que é de competência deste profissional “[...]”

<sup>68</sup> Para saber mais acesse a lei 12.319/10 na íntegra: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm)

realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e de Língua Portuguesa”.

Sobre a formação do TILS, Lacerda (2013, p. 25) diz que:

O mais importante é focalizar que a formação fundamental para o tradutor/intérprete vai além do conhecimento das línguas, que deve ser uma formação plural e interdisciplinar, visando o trânsito na polissemia das línguas, nas esferas de significação e nas possibilidades de atuação frente à difícil tarefa da tradução/interpretação.

São poucos os profissionais que atuam nesta área em Porto Velho e a grande dificuldade é pela falta de formação. Isto também é uma realidade no Brasil, conforme afirma Lacerda (2013, p. 30) “a formação de ILS no Brasil vem se dando de maneira informal, [...] pela convivência com a comunidade surda, em organizações religiosas mais frequentemente, sem que uma formação melhor organizada seja frequente”.

A participação dos intérpretes, nesta pesquisa, foi de extrema relevância, pois foi através destes profissionais que esta pesquisadora teve acesso ao chamado “universo surdo”. Foi através da participação nos movimentos, a convite dos intérpretes, que esta pesquisadora conheceu o outro lado da surdez, aquela em que os surdos comemoram, com orgulho, o dia 26 de setembro, que é o Dia Nacional dos Surdos.

A presença constante desta pesquisadora nas mobilizações e nas articulações junto à comunidade surda de Porto Velho proporcionou efetivo envolvimento com os sujeitos da pesquisa, o que contribuiu sobremaneira para conhecer, entender e defender a Cultura Surda. Talvez, sem este envolvimento tão direto, esta pesquisadora poderia ter outros olhares para o Ser Surdo.

Esta profissão, ainda pouco conhecida e também com poucos adeptos, pode representar para os surdos e, por que não dizer, para os professores, uma possibilidade de inclusão. Segundo Lacerda (2009, 65) “existem poucos estudos no Brasil e no cenário mundial, tanto no que diz respeito ao intérprete de maneira ampla, quanto a pesquisas que remetam ao intérprete educacional”. Há muitas dúvidas a respeito desta profissão, uma delas é esta diferença que Lacerda (2009) colocou, “intérprete de uma maneira ampla” e “intérprete educacional”. Existe a crença de que toda pessoa que sabe Libras é intérprete. Isso não é verdade, pois, para ser intérprete, é preciso ter formação específica para isso.

Com base em levantamento realizado na Secretaria de Educação do Estado, mais especificamente no CAS, em Porto Velho, realizado em 2012, existem 17 intérpretes no quadro de servidores do Estado e 03 intérpretes com contrato emergencial.

Foi feito o mesmo levantamento na Secretaria Municipal de Educação e lá existe apenas 01 intérprete no quadro de servidores municipais e não há intérprete com contrato emergencial. Ou seja, o município de Porto Velho só conta com um profissional intérprete para atender toda a demanda. Atualmente, este profissional está lotado na Escola Bilíngue Porto Velho.

Os intérpretes que participaram deste trabalho têm entre seis meses até 10 anos de atuação na área. Todos foram muito prestativos em colaborar com a pesquisa. A entrevista foi realizada em 2012, porém, muitos fatos mudaram, como por exemplo, a contratação efetiva de três Intérpretes para a Universidade Federal de Rondônia. Por isso, alguns Questionários foram refeitos pelos participantes, com a atualização das informações.

#### 4.2.3.1 Categoria: Inclusão

Quatro questões nortearam esta investigação, sendo elas:

QUESTÃO 1: Qual sua opinião sobre a inclusão dos alunos surdos nas Escolas Regulares de Porto Velho?

QUESTÃO 2: Para você, qual o maior problema para a inclusão dos alunos surdos?

QUESTÃO 3: Na sua opinião como tem sido a atuação das Secretarias Estadual e Municipal de Educação com relação à Educação dos surdos?

QUESTÃO 4: Que sugestões você pode dar para melhorar a qualidade da educação dos surdos em Porto Velho?

Ao serem questionados sobre o que pensam sobre a inclusão dos alunos surdos, os intérpretes demonstraram insatisfação com o cenário que vem sendo apresentado nas escolas inclusivas em Porto Velho.

A inclusão só é possível de forma efetiva quando temos um bom Intérprete, interpretando para um surdo que tenha adquirido a Libras a nível de efetiva abstração. (I-1).

Creio que não basta somente INCLUIR, mas integrar também. Quem está em sala de aula todos os dias sabe que a inclusão ainda está somente no papel. Precisamos de muito mais além de uma sala cheia de surdos em uma escola regular. A inclusão não é só isso, vai muito mais além. (I-5).

Na realidade o que vem acontecendo é apenas uma inclusão física dos surdos nessas escolas, eles são excluídos dentro do próprio sistema educacional, segregado dentro da escola e pior, dentro da sala de aula. No município eles não têm a educação bilíngue a qual deveriam ser alfabetizados em Libras e

em Português, ficam em salas regulares onde ninguém da sala sabe se comunicar com ele e no contraturno vão a Salas de Recursos. Nas escolas temos diferentes situações, salas só de surdos e também salas inclusivas, mas a situação é crítica! Falta Intérprete, falta professor que saiba Libras, alunos ouvintes que saibam Libras e claro faltam AÇÕES inclusivas dentro dessas escolas. Os surdos ficam em grupo dentro da escola e sua única opção de comunicação é o Intérprete tanto em sala quanto dentro de todo o espaço escolar. A inclusão dos surdos é uma questão de acessibilidade linguística e isso eles não têm tido dentro das escolas e nem em outro espaço, a não ser dentro da própria comunidade surda e das associações.(I-6).

Péssima, pois falta uma inclusão de verdade, uma inclusão que respeite a língua do surdo e como ele aprende. (I-7).

Na verdade, o que existe é uma possibilidade de integração da pessoa surda “o aluno” e a escola em geral. Não há inclusão, talvez uma tentativa deficiente e paternalista, com todo respeito a uma minoria de profissionais que vem lutando para um ensino de qualidade aos alunos surdos. (I-8).

É necessário conscientizar a sociedade sobre a acessibilidade para surdos. Já os professores de surdos devem conhecer a Libras, a cultura e identidade surda. É necessário também metodologia, estratégias e flexibilização no processo de ensino e aprendizado dos surdos. (I-9).

Acredito que para que fosse feito a inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares antes necessitaria uma capacitação para os professores da rede pública em Libras e que os professores tivessem formação bilíngue. (P-10).

Percebe-se um nível de entendimento do que seja a inclusão dos alunos surdos por parte dos intérpretes, pois é com eles que os alunos surdos geralmente recorrem para resolver problemas da sala de aula. Estes profissionais reconhecem a importância deles para o processo de inclusão. Existe a crença de que basta colocar um intérprete em cada sala de aula para que todos os problemas da inclusão sejam resolvidos. Mas há situações em que existe o intérprete na escola, mas o aluno não sabe Libras, o que não resolve basicamente nada. Na fala de I-6, quando diz que a inclusão só acontece com relação ao espaço físico, ou seja, o aluno tem o direito de estudar, está inserido na escola, está estudando, mas não está aprendendo. Os intérpretes reconhecem também a importância da formação bilíngue para os professores que atuam ou irão atuar com alunos surdos. Saber Libras, portanto, é condição primordial para dar aula para surdo, ou seja, o professor precisa ser bilíngue, dominar a língua do surdo.

Questões como flexibilização do currículo, conhecimentos sobre cultura surda, entre outros, surgiu na fala de I-9 “[...] os professores de surdos devem conhecer a Libras, a cultura e identidade surda. É necessário também metodologia, estratégias e flexibilização no processo de ensino e aprendizado dos surdos”.



Fala-se muito que os surdos querem formar guetos ao optarem pela educação bilíngue, porém, o que dizer dos guetos existentes na escola inclusiva? Como não se isolar diante da exclusão a que alunos diferentes são constantemente expostos? Isso está confirmado no relato de I-6, em que diz “os surdos ficam em grupo dentro da escola e sua única opção de comunicação é o intérprete”. Por que será que isso acontece? A busca por seus pares faz parte da natureza humana. Esta sensação de pertencimento fortalece a identidade e a diferença.

Sobre os principais problemas na inclusão dos alunos surdos, o que mais ficou em evidência foi a falta de formação profissional dos intérpretes e dos professores ouvintes.

Intérpretes que não estão capacitados para atuar na área, surdos que desconhecem a Libras. (I-1).

Falta conhecimento legal por parte dos órgãos públicos e não existem políticas públicas a nível municipal e estadual. (I-2).

A falta de formação de professores (bilíngues ou que conheçam a Libras ou que saibam como alfabetizar/ensinar o aluno surdo), formação de intérpretes (por anos o CAS só ofereceu cursos básicos de Libras) e claro falta de informação dos gestores sobre as peculiaridades da educação de surdos, acham que devem “incluir todos” e cumprir as determinações do MEC.(I-6).

O maior problema é a forma como se processa essa inclusão, teria que redefinir todo o processo, ter como metodologia de gestão de pedagogia de escola o bilinguismo, que hoje é a opção mais adequada para a educação de surdos. (I-8).

A falta de preparo tanto da equipe pedagógica quando do corpo docente das instituições de ensino do nosso Estado. (I-10).

A formação de intérpretes é algo novo em Porto Velho, segundo informações na APPIS, até o momento, somente uma turma se formou em 2007, porém, a certificação não saiu com o nome de Intérprete, mas como Especialização em Libras. Atualmente existe uma turma em andamento, com a conclusão prevista para março de 2014. A turma conta com 30 alunos, oriundos de vários municípios de Rondônia. Os intérpretes que atuam há mais tempo, como 10 anos, iniciaram nesta área realizando interpretação nas igrejas em que frequentavam, devido à presença de surdos nos cultos. Segundo Lacerda (2009, p 66) “a questão da formação de intérpretes de língua de sinais é um tema bastante inquietante, já que se sabe da problemática das inúmeras tarefas atribuídas a esse profissional, sem que ele seja adequadamente formado para desempenhá-las”, além disso, tem o fato dos intérpretes desenvolverem, por diversas vezes, suas atividades voluntariamente, pois poucas são as instituições que acatam o que diz a Lei da Libras sobre a obrigatoriedade dos órgãos públicos e privados em promover a acessibilidade linguística aos surdos sinalizantes.

Existe também a necessidade da formação de professores alfabetizadores bilíngues, para o ensino do Português escrito, para as crianças surdas. Isso é um grave problema, não basta somente formar intérpretes se os alunos não sabem Libras. Por isso há a necessidade da Escola Bilíngue e a participação dos professores surdos, pois primeiro a criança aprenderá a sua língua materna, depois estará preparada para aprender qualquer outra língua, na modalidade escrita.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou discutir a formação do professor que tem em sala de aula alunos surdos incluídos, com os seguintes objetivos específicos: estudar a formação docente dos professores que atendem alunos surdos; descrever como vem ocorrendo a inclusão dos alunos surdos no município de Porto velho.

Esta pesquisa, pautada nos Estudos Culturais e nos Estudos Surdos, compreende a surdez do ponto de vista antropológico, em que o surdo é visto a partir do contexto cultural em que está inserido, caracterizado por sua identidade e diferença.

Sendo ouvinte e pertencente a uma cultura completamente ouvinte, foi necessário para esta pesquisadora realizar a experiência de se colocar no lugar do outro. Para compreender o que significa a Cultura Surda para os surdos, foi preciso estar com eles, conhecer as suas narrativas. O envolvimento junto à comunidade surda foi fator decisivo para que os resultados desta pesquisa fossem alcançados. Quem não conhece a Cultura Surda, talvez não consiga entender o que significa ter orgulho de ser surdo. Desta forma, foi necessário olhar de dentro. Aprender a língua de sinais, com certeza, foi o maior desafio. Arelado a isso, tinha-se a vontade de colaborar com este movimento que luta pelo direito à diferença e pela legitimação daquilo que acreditam ser a melhor proposta educacional para os surdos, que é a Escola Bilíngue. E, para que esta escola realmente seja boa para os surdos, ela tem que ter bons professores.

Enquanto isso, os surdos estão nas escolas inclusivas e esta não é a melhor escola para eles. É preciso resguardar o direito a uma educação bilíngue para os surdos. São eles que estão sendo prejudicados na escola inclusiva. Mas, por que os surdos veem a inclusão com tanto pessimismo? Será que é porque esta inclusão que acontece nas escolas ainda não contempla sua diferença? Na verdade, percebe-se que os surdos não são contra a inclusão, eles são sim, a favor da inclusão que está pautada na legislação. O que eles questionam e não aceitam é a inclusão real, aquela a que eles estão expostos atualmente.

Apesar de o Brasil ter uma legislação ampla e atualizada em muitos aspectos e que atende, inclusive, aos padrões internacionais, que nasceram de discussões e muitos encontros entre nações e as comunidades interessadas, na prática, tem tido dificuldade para ser concretizada. A inclusão escolar, vista pelo conceito de “incluir”, denota algo positivo, bom, pois agrega, permite, acolhe. Quem não quer ser incluído e se sentir aceito? Acredita-se que

todos queiram isso. Porém, para que ocorra esta inclusão, este “aceite” tem que ser para todos os que estão supostamente excluídos. E, para que isso ocorra, todas as questões como identidade, cultura e diversidade têm que ser levadas em consideração para que incluir não signifique somente “estar junto”, mas também “crescer, aprender e se desenvolver junto”. É isto o que a escola inclusiva deve oferecer a todos os seus alunos.

A lei que determina que os surdos devam estudar em escola regular inclusiva é a mesma que afirma que todos os professores devem ser capacitados para isso. Porém, a voz quase que uníssona dos professores é que esta formação ainda não está acontecendo. As narrativas dos professores neste trabalho, é a mesma do aluno, que é a mesma do intérprete, que deve ser a dos pais, e assim por diante. Todos demonstraram que a inclusão, posta da maneira em que se apresenta, não oferece qualidade.

De um lado está o professor, que aceita ter um aluno surdo, não vê dificuldade nisso, só pede formação adequada e acompanhamento do sistema, o que é um direito por lei. De outro lado está o surdo, que fica sem ter para onde ir, pois sem Escola Bilíngue, este acaba tendo a escola inclusiva como única opção. O que fazer? Oferecer formação seria um passo importante e para todos os profissionais da escola. Uma das queixas dos professores é a quase inexistência de formação nesta área. Nem as secretarias de educação oferecem, nem tampouco isso acontece na escola. Cursos esporádicos, sem sequência, sem acompanhamento posterior, não oferece retorno ao aluno.

Geralmente, os professores que participam de formação na área de educação especial são os que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais e, a estes, é delegada a responsabilidade do “repassar” das informações sobre o que “aprenderam” nestes cursos. São os chamados multiplicadores. Porém, esta competência não cabe aos professores do AEE. É sabido que uma das atribuições deste profissional é o de facilitar o processo de inclusão através de ações compartilhadas com a gestão escolar. Entretanto, não é responsabilidade dos professores do AEE formar os demais profissionais da escola. Isso compete às instâncias superiores, como por exemplo, os IES e às Secretarias de Educação.

Uma das preocupações quanto à formação docente é sobre a aquisição da língua de sinais. Professor tem que aprender Libras? Com certeza. Além de aprender Libras, ele precisa discutir conceitos como identidade, diferença e alteridade, por exemplo. E isso não vai servir só para os alunos surdos, mas sim para todas as pessoas da escola real, aquela em que todos são diferentes.

Discutir o currículo é outra questão deveras importante quando se fala em formação.

Portanto, tratar do currículo de formação dos professores é um dos pontos a ser considerados. Qual o currículo que irá dar subsídios para os professores ouvintes atuarem com qualidade junto aos seus alunos surdos?

A educação bilíngue precisa estar inserida nos currículos de formação de professores, uma vez que o Decreto nº 5.626/05 determina isso ao tornar obrigatória a oferta da disciplina Libras. Mas, será que uma disciplina de 40 ou 60 horas torna o acadêmico de licenciatura ou fonoaudiologia fluente em língua de sinais? É evidente que não, porém, esta disciplina é vista como uma grande vitória da comunidade surda, pois, pelo menos, abrem-se os espaços de discussão sobre a pessoa surda e junto a isso vêm agregadas as questões culturais, sociais, linguísticas e identitárias.

O currículo dos cursos de formação docente deve incluir também os Estudos Culturais e o Multiculturalismo na perspectiva de um currículo crítico e pós-crítico tornando visível o diferente e não apenas assumindo o discurso da inclusão sem reflexões críticas e intervenções na escola pública brasileira. Já não é possível desconsiderar a complexidade das sociedades pós-industriais, da informação, do conhecimento, da era tecnológica nas quais a fragmentação dos sujeitos se torna evidente e, neste sentido, é preciso repensar o Homem, o Outro, a Criança, a Educação e a Escola revitalizando conceitos, fortalecendo posicionamentos e engajamentos políticos, ensejando mudanças paradigmáticas, atitudinais, desmascarando a sutileza dos discursos da inclusão que vão se infiltrando na sociedade, se naturalizando, como se fossem a saída para os problemas da exclusão. Os Estudos pós-coloniais auxiliam à medida em que desmitificam os colonizadores e seus feitos sobre os colonizados, desvelando mitos, criticando o currículo de formação docente, identificando falsas crenças, denunciando preconceitos e práticas nocivas ao desenvolvimento humano, ajudando assim, na formação da consciência crítica e na superação da consciência ingênua que nos fala Paulo Freire.

A formação inicial e permanente dos professores deveria ser objeto de políticas públicas educacionais com seriedade, levando em consideração aos indicadores que demonstram a fragilidade da educação brasileira diante do mundo. As inúmeras pesquisas científicas e acadêmicas geradas nas universidades brasileiras que tratam desta temática devem também ter o seu devido respeito e, portanto, devem ser vistas como instrumentos que podem contribuir sobremaneira com a educação. A exemplo disso estão todas as pesquisas que comprovam que a educação bilíngue, no caso dos alunos surdos, é o melhor caminho para a inclusão destes. Desconsiderar isso é desrespeitar o que a academia vem fazendo com anos e anos de pesquisas científicas sérias.

A inclusão deve ser objeto de revisão sistemática, avaliada como as demais ações governamentais. É preciso que sejam ouvidos os professores, gestores, pais e alunos na tentativa de tomar decisões abalizadas na realidade da escola pública brasileira, sem temer fazer a crítica à inclusão porque, da forma como está acontecendo, é uma falácia, um engodo, não somente para os surdos, mas para todos os outros deficientes que, inclusive, são citados com maestria nos textos legais brasileiros.

A escola inclusiva precisa finalmente se preparar para ensinar seus alunos surdos, pois eles já estão lá, na expectativa de serem atendidos, pelo menos, em iguais condições que os alunos ouvintes. Os surdos não querem só o direito de estar nos espaços inclusivos, tampouco somente a socialização que a inclusão promove. Os surdos querem aprender, ter acesso ao conhecimento formal, crescer, ser alfabetizados tanto em sua língua com em Língua Portuguesa. Os surdos não querem mais chegar ao Ensino Médio, ainda como analfabetos funcionais na língua escrita. Surdo quer mais o que a escola inclusiva está oferecendo para ele. É verdadeira a colocação de Rangel & Stampf (2012, p. 116) “[...] os surdos querem receber mais do que a devida atenção aos aspectos psicológicos. Eles querem ir à escola para deixarem de ser analfabetos e receberem uma educação que lhes permita o acesso a reais perspectivas nos campos laboral e social”.

A educação bilíngue é, comprovadamente, a melhor opção para a educação de surdos, porém, para ela acontecer de verdade, os professores têm que ser bilíngues. Isso é condição básica para que os alunos surdos cheguem ao sucesso. Sabe-se que a dificuldade de comunicação entre professor e aluno é um grande empecilho, porém, ensinar Libras aos professores não será suficiente se não for acompanhado de uma formação em que se considerem as especificidades culturais dos sujeitos. Quando este trabalho foi iniciado, tinha-se a pretensão de encontrar respostas para todas as inúmeras dúvidas a respeito da formação docente e da educação de surdos. Embora nem todas as dúvidas tenham sido respondidas e muitas outras tenham sido geradas, ficou a certeza de que é preciso continuar a caminhada.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Carla B. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização das pessoas com surdez**. Brasília: Ministério da Educação. SEESP. Universidade Federal do Ceará, 2010.

AMARAL, Nair F. G. do. **Pluralidade Cultural, Leitura e Linguagem na Formação Docente**. Relatório de Pós-Doutorado. Faculdade de Educação – FE/UNICAMP/SP, 2011.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Editora UFMG: Belo Horizonte, 1998.

BLOG LENE REIS. **Projeto Libras é 10!** logomarca oficial. Disponível em: <http://lenereispvh.blogspot.com.br/2012/04/projeto-libras-e-10-logomarca-oficial.html>  
Acesso em: 19 jul 2012.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**, 9394/96.

BRASIL. **Decreto nº 3.956**, de 8 e outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares** / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília : MEC/SEF/SEESP, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 12 ago 2012.

CAMPOS, Casemiro de M. **Gestão escolar e docência**. São Paulo: Paulinas, 2010.

CANEN, Ana e CANEN, Alberto G. **Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber**. Currículo sem fronteiras. vol. 5. nº 2. p. 40-49. Jul/Dez 2005.

CARDOSO, Aliana A.; PINO, Mauro A. B. D.; DORNELES, Carolina L. **Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil**. In: IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556>. Acesso em: 29 jun 2013.

DALL'ALBA, Carilissa. **Movimento surdo e educação: negociação da cultura surda**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. 1 ed. 8.reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

DORZIAT, Ana. (Org.) **Estudos Surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

\_\_\_\_\_. Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. 3 ed. – Porto Alegre: Mediação, 2009. v. 2. Cap. 2. p. 27-40.

DORZIAT, Ana. ARAÚJO, Joelma R. SOARES, Filipe P. O direito dos surdos à educação: que educação é essa? In: DORZIAT, Ana. **Estudos Surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FELDMANN, Marina G. **Formação de Professores e Escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

FELTRIN, Antonio E. **Inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. 3 ed. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção pedagogia e educação)

FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e bilinguismo**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERNANDES, Sueli. MOREIRA, Laura C. **Desdobramentos político-pedagógicos do bilinguismo para surdos: reflexões e encaminhamentos**. Revista Educação Especial. v. 22, n. 34, p. 225-236, maio/ago. Santa Maria, 2009.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. – Brasília: Ministério da Educação, SEB, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Ed. 2000.

KLEIN, Rejane R. HATTGE, Morgana D. (Orgs). **Inclusão escolar: implicações para o currículo**. São Paulo: Paulinas, 2010 – (Coleção docentes em formação)

LACERDA, Cristina B. F. de. O papel do intérprete de língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. In: LODI, Ana C. LACERDA, Cristina B. F. (Orgs.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

\_\_\_\_\_. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

LODI, Ana Claudia Balieiro. MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulalia. (Orgs.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LEI nº 5296, de 02/12/2004. Regulamenta as Leis nos 10.048/2000, e 10.098/2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 18 out 2012.

LEI COMPLEMENTAR nº 680 de 07 de setembro de 2012. Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Rondônia e dá outras providências. Disponível em: [http://www.diof.ro.gov.br/doe/07\\_SETEMBRO\\_ESPECIAL.pdf](http://www.diof.ro.gov.br/doe/07_SETEMBRO_ESPECIAL.pdf). Acesso em: 10 set 2012.

LEI nº 1.395, de 16 de setembro de 2004. Dispensa aos deficientes auditivos atendimento especial mediante Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS, nas repartições públicas estaduais. Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia, 2004.

LEI Nº 2.059, de 01 de agosto de 2013. Dispõe sobre a oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS no Município de Porto Velho e dá outras providências.

LOPES, Maura C. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOPES, Maura C. **Surdez e Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Carlos, v.11, n.33, set/dez 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>  
Acesso em 20 ago 2012.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL (MPF). **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

MOREIRA, Antônio F. B.; CANDAU, Vera M. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação. Nº 23. Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

MOREIRA, Antônio F. B.; CANDAU, Vera M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. – Brasília: Ministério da Educação, SEB, 2008.

MOREIRA, Antonio F. **Currículo, cultura e formação de professores**. Revista Educar. Nº 17, p. 39-52. Editora da UFPR, 2001.

MOREIRA, Carmen T. V. Currículo e realidade multicultural na fronteira: a Universidade Federal de Rondônia, possibilidades e enfrentamentos. Tese de Doutorado. PUCSP. Programa Educação e Currículo. São Paulo, 2003.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2003.

NEIRA, Marcos G. **Educação Física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica**. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.39-54, Jul/Dez 2008

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Luzia de Fátima M. de. **Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PANZINI, Flávia. NENEVÉ, Miguel. **Educação multicultural e formação docente**. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.1, pp.31-48, Jan/Jun 2008.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PERLIN, Gladis. MIRANDA, Wilson. A performatividade em educação de surdos. In: SÁ, Nídia R. L. **Surdos: qual escola?** – Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

PIMENTA, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. PIMENTA, Selma G. GHEDIN, Evando (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2002.

PLETSCH, Márcia D. FONTES, Rejane S. GLAT, Rosana. Pesquisas com abordagem etnográfica sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino

Regular. In: MARQUEZINE, Maria C.(Org. et al.) **Tópicos de metodologia de pesquisa para educação especial.** – Londrina: ABPEE, 2009.

RANGEL, Gisele M. Monteiro. STUMPF, Marianne Rossi. A pedagogia da diferença para o surdo. In: **Letramento, bilinguismo e educação de surdos.**

RESOLUÇÃO n° 138/99-CEE/RO. Disponível em <http://iage.fclar.unesp.br/RonProjeto1/pdf/legis/res138-99.pdf>. Acesso em 25 de ago. 2012.

RESOLUÇÃO n° 24/CME/07. Dispõe normas sobre avaliação do ensino e aprendizagem do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho.

RONDÔNIA. Constituição do Estado de Rondônia, promulgada em 25 de fevereiro de 2003.

SÁ, Nídia R. L. **Cultura, poder e educação de surdos.** São Paulo: Paulinas, 2006.

\_\_\_\_\_. O discurso surdo: a escuta dos sinais. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

\_\_\_\_\_. **Surdos: qual escola?** – Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

\_\_\_\_\_. **Existe uma cultura surda?** Disponível em: [http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/cultura\\_surda.doc](http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/cultura_surda.doc). Acesso: em 12 set 2012.

SÁ, Nídia. VILHALVA, Shirley. **E agora? Qual o sonho?** uma reflexão sobre o futuro da educação de surdos. Revista Amazônida. n° 5, 2012.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes.** Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem:** aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, Maria A. **História do currículo e currículo como construção histórico-cultural.** Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/441MariaAparecidaSilva.pdf>. Acesso em: 09 jun 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença** – a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos:** interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_. **Atualidade da educação bilíngue para surdos:** processos e projetos pedagógicos. Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários:** elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, nº 13. 2000.

\_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** 2 ed. São Paulo: Martins Pontes, 1989.

**Segundo a OMS 360 milhões de pessoas no mundo sofrem de perda auditiva incapacitante.** Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=destaques&idt=not&iddest=154>. Acesso em 06 maio 2013.

## APÊNDICE

**APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Prezado(a) Senhor(a),

Ao cumprimentar Vossa Senhoria vimos por meio deste apresentar **DULCILENE SARAIVA REIS**, discente do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Rondônia, que está desenvolvendo a pesquisa: “**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS: Um estudo descritivo a partir das escolas inclusivas na Rede Pública do Município de Porto Velho**”, sob minha orientação.

Solicitamos também Vossa autorização para que a discente possa desenvolver sua pesquisa nesta Instituição de Ensino, que envolverá professores, alunos, técnicos e gestores.

Desde já agradecemos Vosso apoio e consideração com esta pesquisa, que, com certeza, trata muitos benefícios para a Educação de Rondônia.

Atenciosamente,

---

Carmen Tereza Velanga  
Professora da Universidade Federal de Rondônia

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) à participar da pesquisa **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS: Um estudo descritivo a partir das escolas inclusivas na Rede Pública do Município de Porto Velho**, que tem como objetivo conhecer como os professores estão sendo preparados para atender alunos surdos em salas comuns, pesquisa esta que está sendo realizada pela discente Dulcilene Saraiva Reis, sob a Orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Carmen Tereza Velanga. A referida pesquisa faz parte do Programa de Pós-Graduação Strictu Senso em Educação– Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Porto Velho, na Linha de Pesquisa 1: Formação Docente.

Alguns esclarecimentos importantes:

- 1 – Você foi selecionado(a) para esta pesquisa pelo fato de atuar com aluno surdo.
- 2 – A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento.
- 3 – Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a escola.
- 4 – O objetivo desta pesquisa é colher informações e opiniões de diferentes grupos dentro da escola para descrever como os Docentes estão sendo preparados para atender alunos Surdos em Escolas Regulares.
- 5 – Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder os seguintes instrumentais:
  - a) Questionário Semi-Estruturado
- 6 – A sua participação nesta pesquisa contribuirá para acrescentar à literatura dados referentes ao tema e não causará nenhum risco à integridade física, psicológica, social e intelectual.
- 7 – O participante da pesquisa não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa, sendo sua participação voluntária.
- 8 – As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.
- 9 – Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.
- 10 – O participante da pesquisa concorda que os resultados sejam divulgados em publicações científicas, desde que seus dados pessoais não sejam mencionados.
- 11 – Você receberá uma cópia deste Termo onde consta o telefone da aluna pesquisadora e de sua Orientadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a referida pesquisa e de sua participação, agora ou a qualquer momento

Antecipadamente agradecemos a sua valiosa colaboração.

### DECLARAÇÃO

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Desta forma, AUTORIZO a minha participação na pesquisa acima citada.

---

Participante da Pesquisa

Porto Velho – RO, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO AOS INTÉRPRETES****1 - INFORMAÇÕES PESSOAIS**

NOME: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Cidade e Estado de Origem: \_\_\_\_\_

**2 – Qual a sua Formação?**

( ) Nível Médio

( ) Superior. Qual curso: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

( ) Pós-Graduação. Qual Curso: \_\_\_\_\_

**3 – Há quanto tempo você exerce a profissão de Intérprete?****4 – Você tem o PROLIBRAS?**

( ) SIM ( ) NÃO

**5 – Atualmente você está exercendo a profissão de Intérprete?**

( ) SIM ( ) NÃO

**6 – Qual sua opinião sobre a Inclusão de alunos surdos nas escolas regulares de Porto Velho?****7 – O que você acha melhor para o Surdo?**

( ) Estudar numa Escola Regular, incluído com os demais alunos

( ) Estudar numa Escola Regular, numa Sala Especial só de Surdos

( ) Estudar numa Escola Bilíngue, onde a LIBRAS será a Língua de instrução

**8 – Para você, qual é o maior problema para a Inclusão dos alunos Surdos em Porto Velho?**

9 – Na sua opinião como tem sido a atuação da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC e Secretaria Municipal de Educação – SEMED, respectivamente, com relação à educação dos surdos?

( ) Ótima ( ) Boa ( ) Ruim

JUSTIFIQUE: \_\_\_\_\_



10 – Que sugestão/ões você pode dar para melhorar a qualidade da educação dos surdos em Porto Velho?

Agradeço a sua colaboração na realização desta pesquisa.  
Lembramos que em hipótese alguma seu nome será citado na Dissertação.

**APÊNDICE D – ENTREVISTA COM AS PESSOAS SURDAS**

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Profissão; \_\_\_\_\_

1 – Você nasceu Surda? ( ☐ ) Sim ( ☐ ) Não

2 – Como foi sua infância?

3 – Como foi sua adolescência?

4 – Como foi sua vida escolar?

5 – Como você descobriu sua Identidade Surda?

6 – Para você o que é Cultura Surda?

7 – Com relação ao trabalho, você sente ou já sentiu alguma dificuldade para conseguir emprego por ser Surda? Explique esta experiência:

8 – Você já sofreu ou sofre algum tipo de preconceito por ser Surda?  
( ☐ ) Sim ( ☐ ) Não

9 – O que você acha que os professores estão preparados para receber os alunos Surdos na Escola Regular? Justifique:

10 – Para você quais são os maiores problemas da inclusão dos alunos Surdos?

11 – Para você qual é a melhor educação para os Surdos?

Muito obrigada por sua valiosa colaboração!

**APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES**

Nome: \_\_\_\_\_

Ano/Série em que atua: \_\_\_\_\_

**1 - INFORMAÇÕES PESSOAIS**

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino

Cidade e Estado de Origem: \_\_\_\_\_

É Professor da Rede Pública: ☐ Municipal ☐ EstadualTipo de Vínculo: Estatutário ☐ Emergencial ☐

Há quanto tempo exerce a Profissão Docente: \_\_\_\_\_

**2 - FORMAÇÃO****2.1 - Acadêmica**☐ Superior. Qual curso: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_☐ Pós-Graduação. Qual Curso: \_\_\_\_\_**2.2 – Formação Continuada**2.2.1 - Fez algum curso na área de Educação Especial? ☐ Sim ☐ Não

2.2.1.1 - Se SIM, qual(is) curso(s) você fez?

☐ Deficiência Intelectual ☐ Deficiência Auditiva ☐ Deficiência Visual☐ Deficiência Física ☐ Altas Habilidades/Superdotação☐ Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD☐ Outro: Qual: \_\_\_\_\_**3 – INCLUSÃO**

3.1 – Qual sua opinião sobre a Inclusão de alunos com deficiência nas escolas?

3.2 – No seu curso de Formação Docente você teve alguma disciplina voltada para a Educação Especial? Se SIM, como foi esta experiência?

**4 - EDUCAÇÃO DE SURDOS**

4.1 – Você teve a disciplina LIBRAS na Graduação?

☐ SIM ☐ NÃO

a) Você aprendeu Libras nesta disciplina? ( ) SIM ( ) NÃO

b) Se respondeu que NÃO na questão “C”, JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA:

4.2 – Você sabe Libras?

( ) Sim ( ) Não

( ) Um pouco, mas dá para entender e ser entendido(a) pelo Surdo.

( ) Um pouco, mas NÃO dá para conversar com o Surdo.

4.3 – Você sabe o que é Educação Bilíngue para Surdos? ( ) SIM ( ) NÃO

4.3.1 – Se SIM, explique o que é Educação Bilíngue:

4.4 – Como foi (ou está sendo) a experiência de ter um aluno Surdo?

4.5 – O que você acha melhor para o Surdo?

( ) Estudar numa Escola Regular, incluído com os demais alunos

( ) Estudar numa Escola Regular, numa Sala Especial só de Surdos

( ) Estudar numa Escola Bilíngue, onde a LIBRAS será a Língua de instrução

( ) Estudar numa Escola Especial

4.6 – Você se sente preparado para atender alunos Surdos? ( ) SIM ( ) NÃO

4.7 – Para você, qual é o maior problema para a Inclusão dos alunos Surdos?

4.8 – O que você acha que é necessário para o Professor fazer um bom trabalho com um(a) aluno(a) Surdo(a)?

4.9 – Você tem interesse em aprender LIBRAS?

( ) SIM ( ) NÃO

Agradeço a sua colaboração na realização desta pesquisa.

Lembramos que em hipótese alguma seu nome será citado na Dissertação.

**APÊNDICE F – ENTREVISTA AOS PROFESSORES**

Nome: \_\_\_\_\_

Ano/Série em que atua: \_\_\_\_\_

Disciplina que leciona: \_\_\_\_\_

1 – Você sabe Libras? ( ) Sim ( ) Não ( ) Mais ou menos

2 – O que você sabe sobre a Lei da Inclusão?

3 – Como você se comunica com os alunos Surdos?

4 – Como você adapta a sua aula para atender os alunos Surdos?

5 – Você considera o surdo: ( ) Deficiente ( ) Diferente

6 – O que você entende por Cultura Surda?

7 - Você se considera preparado para dar aula para alunos Surdos? Justifique:

8 – Para você quais são os maiores problemas da inclusão dos alunos Surdos no Ensino Regular? Enumere em ordem decrescente de importância (Ex.: 1º problema, 2º problema, 3º problema até no máximo 5 problemas):

1º - \_\_\_\_\_

2º - \_\_\_\_\_

3º - \_\_\_\_\_

4º - \_\_\_\_\_

5º - \_\_\_\_\_

9 – Como os outros alunos ouvintes se relacionam com os alunos Surdos?

10 – Como é a participação da família dos Surdos na escola?

11 – Como é realizada a Formação Continuada na escola em que trabalha com relação a Educação de Surdos?

12 – Que sugestões você daria para melhorar a Educação dos Surdos?

Agradeço a sua colaboração na realização desta pesquisa.

## APÊNDICE G – QUADRO SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS SURDOS

QUESTÃO 1: Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos surdos nas escolas e classes comuns/regular? Por que?

Nesta questão os entrevistados tinham 3 opções: Ótimo, Bom, Ruim. Eis as respostas:

- Respostas: ÓTIMA

S1	Porque aluno surdo tem mais contato com aluno ouvinte.
S2	Não justificou.

- Respostas: BOA

S3	Porque os surdos alunos na sala regular muito bem mais tem pouco difícil algumas salas regular. Mas foi bom regular os surdos que tem paciência estudar na sala regular.
S4	Alguns professores respeitam alunos surdos. Quando alunos surdos tem dúvida perguntar por professores que tem atenção e ajudar alunos surdos entender. Professores tem que paciência com alunos surdos.
S5	Estuda em escola regular mas em sala especial, melhor.
S6	Precisa surdo separado ouvinte, surdo junto outra sala com intérprete
S7	Não justificou.

- Respostas: RUIM

S8	Creio que regular para surdos não seria um bom desenvolvimento na inclusão.
S9	Ouvinte atrapalha surdo, preconceito, gozação.
S10	Ouvinte fala muito, atrapalha muito surdo, anda muito, cutuca.
S11	Ruim
S12	Não justificou.
S13	Surdo estudar junto ouvinte ruim porque às vezes professor fala e eu não entendo.
S14	Ouvinte atrapalha muito surdo, fica andando, cutucando etc.
S15	Ouvinte fala muito e atrapalha os surdos.
S16	Porque a inclusão com ouvintes podem provocar os surdos e chamo bullying. Por mim opinião é melhor escola bilíngue para surdos.

QUESTÃO 2: Você sabe Libras? Onde você aprendeu Libras?

Dos Surdos investigados, 15 sabem Libras e 01 sabe “mais ou menos” Libras.

04	Escola Estadual de Ensino Especial Abnael Machado de Lima - CENE
01	Instituto Filippo Smaldone - Manaus
02	Na escola, com o Intérprete
01	Escola Major Guapindaia
02	Com Professora ouvinte
01	Contato com os Surdos na Praça
01	Senai
01	Contato com outros Surdos

QUESTÃO 3: Você sabe o que é Escola Bilíngue para Surdos? Se SIM, explique o que é Escola Bilíngue?

Respostas: SIM = 13 NÃO = 03

- Explicação do SIM:

S1	É quando os surdos aprender Libras com sua língua materna e depois o português.
S2	É tem direito para própria escola para aprender todos surdos não conviver ouvintes não. Na verdade tem ser Bilíngue para eles sempre surdos escolar para eles.
S4	L1 = Libras e L2 = Português
S5	Não justificou o SIM.
S6	Duas línguas
S7	Não justificou o SIM.
S8	Ter uma instituição somente para surdos se desenvolver na educação surda como a primeira língua de sinais, Libras, e segunda língua portuguesa.
S9	Aprender Libras e Português
S11	Não justificou o SIM.
S12	Não justificou o SIM.
S14	Aprender Português e Libras
S15	L1 = Libras L2 = Português
S16	É uma própria na escola ou sala de Libras com 2º Português

QUESTÃO 4: O que você acha melhor para o Surdo?

- Escola Regular, incluído com os demais alunos
- Escola Regular, incluído em Sala Especial só para Surdos

## c) Escola Bilíngue para Surdos

S1	Escola Bilíngue	Não explicou.
S2	Escola Bilíngue	Porque mais fácil comunicar dos outros entender seus sentimentos com desenvolvido com surdos.
S3	Sala Especial	É bom mais Sala Especial só de Surdos tem intérprete tem professores tem alunos os surdos bom aprender mais estudo matérias...
S4	Escola Bilíngue	Principal Surdos, onde surdos estudam na escola que é lugar certo para educação surdos. Desenvolver melhor para surdos.
S5	Escola Bilíngue	Gosta, melhor, aprende mais.
S6	Escola Bilíngue	Importante aprender significados das palavras.
S7	Escola Bilíngue	Libras é importante para surdo aprender e desenvolver português importante também.
S8	Escola Bilíngue	Escola Bilíngue é um lugar certo para surdos a participar na educação surda muito desenvolvida.
S9	Escola Bilíngue	Importante Libras e português.
S10	Sala Especial	É mais fácil aprender junto surdo.
S11	Escola Bilíngue	Não explicou.
S12	Sala Especial	Não explicou.
S13	Sala Especial	Sala só de surdo é melhor porque ouvinte não combina com surdo.
S14	Escola Bilíngue	Importante saber as palavras significado junto com Libras.
S15	Escola Bilíngue	Precisa aprender português futuro ter.
S16	Escola Bilíngue	É mais importante a escola bilíngue para surdos qualidade aprender mais desenvolvimento de Libras.

QUESTÃO 5: Para você, qual é o maior problema para a inclusão dos alunos Surdos nas escolas regulares?

S1	O preconceito.
S2	Sim, porque a inclusão atrapalha os outros surdos porque eles precisar ser escola própria deles. Pra mim, não é bom ficar com inclusão ficar pouco difícil comunicar. Bilíngue só para surdos.
S3	Porque difícil inclusão alunos surdos na escola porque eu sei já conheço surdos não gosto de inclusão, problemas, quero respeito os surdos.
S4	Os professores, alguns tem preconceito e falta de respeito, não tem paciência repetir explicação para alunos surdos.
S5	Não sei.



S6	Inclusão, problema porque surdo estudar melhor junto com outros surdos e intérpretes. Na inclusão não tinha intérprete. Surdo não entender as explicações.
S7	Ouvinte atrapalha muito, pois fica andando muito e reclama muito.
S8	Falta de compartilhamento de comunicação.
S9	Preconceito dos Professores.
S10	Poucos intérpretes nas escolas.
S11	Não respondeu.
S12	Ruim.
S13	Tantos!! Um deles misturar surdos com ouvintes.
S14	No passado inclusão problema porque ouvinte enganar, atrapalhar muito surdo.
S15	Aprender ler e escrever difícil saber significados.
S16	Antes eu estudava com inclusão e não tinha intérprete de libras, por isso eu já sofri muito e dificuldade.

QUESTÃO 7: Você acha que os professores em Porto Velho estão preparados para atender alunos Surdos nas escolas regulares? Justifique.

S1	Não. Falta capacitação.
S2	Sim. Porque eles preparados atender que são aprender comunicar outro.
S3	Não. Falta mais de professora ensinar melhorar os alunos surdos.
S4	Sim. Professores se conhecem conhecimento surdos, cultura surda, identidade surda, comunidade surda, história de surdos, educação de surdos, entendem, conhecem a língua Libras, para ajudar alunos surdos entender, conseguem comunicar a língua Libras.
S5	Não. Ruim
S6	Mais ou menos. Poucos professores sabem. Falta professores fazer curso aprender mais.
S7	Não. Poucos professores sabem Libras.
S8	Não. Porque foi falta de compartilhamento de comunicação especial, pois não tenha compreensão pela dificuldade do surdo.
S9	Não. Poucos sabem Libras.
S10	Não. Professor aprender Libras.
S11	Mais ou menos.
S12	Não.
S13	Não. Professor não sabe Libras. Precisa aprender comunicar com surdos.
S14	Às vezes. Alguns professores sabem Libras. Bom!
S15	Mais ou menos. Professores Libras fraco, precisa mais aprender Libras.
S16	Sim. Já fundou a Associação dos Surdos de Porto Velho e nós apoiamos intérpretes e também fazer o curso de Libras profissional.

QUESTÃO 8: Qual a sua opinião sobre o trabalho que a Secretaria Estadual de Educação – SEDUC vem realizando com a educação de Surdos de Porto Velho?

S1	Não respondeu.
S2	Nada, porque não tem divulgado secretaria estadual de educação.
S3	Não respondeu.
S4	Vamos avante! Cobramos Seduc, tem respeito nossa Língua Libras e Escola Bilíngue para surdos. Já tem lei 10.436/2002, 10 anos resolvem nada aqui (poxa!) nem desenvolver nada.
S5	Ajuda.
S6	Não sabe.
S7	Seduc péssimo.
S8	Vejo Seduc não cumpre e não atende direito das necessidades da sociedade surda, comunidade.
S9	Muito ruim, falta fazer muitas coisas.
S10	Ruim.
S11	Não respondeu.
S12	Não respondeu.
S13	Mais ou menos. Muitas coisas erradas.
S14	Mais ou menos.
S15	Normal. Não ter perfeito
S16	Faltam abrir o concurso de professores de Libras para Surdos em Rondônia. A prova de concussão só Libras e não português.

QUESTÃO 9: Qual a sua opinião sobre o trabalho da Secretaria Municipal de Educação vem realizando com a educação de Surdos de Porto Velho?

Obs.: Respostas referentes à Gestão 2012 da Semed.

S1	Não respondeu.
S2	Não.
S3	Não respondeu.
S4	Precisa ajudar municípios desenvolver e precisar conhecimento cultura surda, educação de surdos, chamar todos os professores e surdos e estudar sobre conhecimentos surdos. Semed paga para eles vir para cá estudar e pra lá ajudar surdos desenvolver melhor.
S5	Não respondeu.
S6	Não sabe.
S7	Não respondeu.
S8	Não respondeu.
S9	Não sei.
S10	Não respondeu.

S11	Não respondeu.
S12	Não respondeu.
S13	Não sei.
S14	Não sei.
S15	Não sei.
S16	Faltam abrir o concurso de professores de Libras para Surdos em Rondônia. A prova de conclusão só Libras e não português.

## APÊNDICE H – QUADRO SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS PROFESSORES

### TEMA 1: INCLUSÃO

QUESTÃO 1: Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares?

QUESTÃO 2: Você já teve aluno com deficiência? Se Sim, qual deficiência? Como foi esta experiência?

QUESTÃO 3: Para você, qual é o maior problema para a inclusão dos alunos Surdos?

QUESTÃO 4: O que você acha melhor para o Surdo:

- a) Estudar numa Escola Regular, incluído com os demais alunos.
- b) Estudar numa Escola Regular, mas numa Sala Especial só para surdos.
- c) Estudar numa Escola Bilíngue
- d) Estudar numa Escola Especial

#### Questão 1

P1	Vejo a inclusão nas escolas como uma boa ideia para que os alunos “especiais” possam se relacionar com os demais alunos, mas penso que os alunos “especiais” deveriam ter uma sala própria com professores e materiais adequados às suas necessidades.
P2	Vejo de forma positiva, uma vez que este aluno terá acesso as mesmas condições dadas ao aluno considerado normal, também é uma forma destes alunos interagir com outros alunos e ter assim acesso à socialização, o que lhe trará progresso enquanto ser humano inserido numa sociedade ainda não voltada para este tipo de indivíduo, o que é lamentável.
P3	A inclusão é necessária, pois não devemos excluir o ser humano. Mas é preciso e importante que os professores da escola solicitem treinamentos para lidar melhor com alunos com deficiência ou peçam o acompanhamento de um Intérprete em sala.
P4	Observando o processo de socialização com os demais, sou contra. A ideia é interessante, porém percebo que a escola ainda não está preparada para esta inclusão.
P5	Considero a inclusão social dos alunos com deficiência uma necessidade natural de aceitação da diferença, porém, a inclusão educacional se faz necessário muito discernimento, respeito e formação profissional para que se possa atender as especificidades de cada área, pois cada uma requer um tipo de atendimento, metodologia e uma didática diferenciada que possa atender não tão somente a pessoa com deficiência, mas também o aluno considerado normal.
P6	Para mim a inclusão é uma manobra do governo para fechar as

	instituições especiais. Isso é um verdadeiro absurdo.
P7	A inclusão seria boa se nós, os professores, não tivéssemos que ser os “super heróis” e ter a responsabilidade de salvar todos. A realidade não é essa, pois ninguém formou o professor, nem a faculdade, nem a Seduc preparou os professores para receber os alunos deficientes.
P8	Eu acho que a inclusão é bonita somente no papel, é uma utopia acreditar que um dia ela vai dar certo. Nem os alunos ditos normais conseguem aprender direito, imagina os deficientes que tem suas limitações. Eu acho que aluno com deficiência é melhor na Escola Especial, lá a equipe está mais preparada para fazer um bom trabalho.
P9	Inclusão deveria ser um momento importante para os alunos que são diferentes. Mas no dia a dia da escola aluno que é diferente sofre bullying, apanha, é discriminado. Até professor que é diferente não é respeitado pelos próprios alunos. O ser humano não está preparado para conviver com a diversidade.
P10	Eu penso que a inclusão é algo bom, que surgiu para democratizar o ensino. Porém, quem inventou só esqueceu do básico: preparar a mão-de-obra, no caso, os professores. Estão todos perdidos e pedindo socorro. Dar aula hoje é complicado e a inclusão infelizmente veio complicar mais ainda. Eu me sinto culpada quando não consigo sequer saber se meu aluno entendeu a lição ou não. Eu tenho o tempo todo que pedir para o Intérprete me explicar o que o meu aluno surdo está tentando falar. Eu me incomodo com o Intérprete, não por ela, mas pelo fato da figura dela. É como se eu estivesse assinando o meu atestado de incompetência. Eu adoro meus alunos, mas não gosto de me sentir incompetente, mesmo que eu saiba que não é culpa minha.

### Questão 2

P1	Tive 2 Surdos e 2 com Síndrome de Down. Interessante, trabalho com uma disciplina na qual a aprendizagem ocorre quando há interesse de ambos as três partes: professor, alunos, intérprete. Torna-se satisfatório e basta que o aluno queira aprender o que muita das vezes é a própria escola desestimula a isto.
P2	Sim, Surdez. De início foi complicado, pois nunca tinha trabalhado com alunos com este tipo de deficiência, hoje com a ajuda da professora de Libras facilita bastante o meu trabalho. Esta experiência está sendo boa, até porque estou aprendendo mais na prática com esta aluna, aprendi outros sinais e isso é gratificante.
P3	Sim, Auditiva e Síndrome de Down. Foi fantástica, pois sempre quis ser professora, sentir o contato com o ser humano e poder ajudar e contribuir com o seu desenvolvimento, era tudo o que eu queria. Esta aluna surda é maravilhosa, ela observa minha fala e entende tudo . Este ano tem a ajuda da intérprete e no momento ela está indo muito bem.
P4	Sim. Surdez. Muita dificuldade e desespero. Mesmo sendo apenas uma aluna, não tinha a menor ideia de como me comunicar com ela. Graças à Deus que chegou uma Intérprete e o resultado foi

	surpreendente.
P5	Sempre trabalhei com alunos surdos, a vida inteira e é uma experiência maravilhosa. O problema é a dita inclusão. Isso não serve para os alunos surdos.
P6	Sim, alunos surdos e com baixa visão. Foi muito difícil para mim lidar com alunos que não conseguem se comunicar.
P7	Sim, surdez. Foi boa, gostei. Mas foi difícil.
P8	Sim. Tive 2 alunos surdos. Foi muito complicado.
P9	Sim, aluno com deficiência auditiva e visual. Aprendi a ter mais paciência e tive que estudar mais para poder entender como eles aprendem. Não foi fácil, pois não tivemos apoio da escola.
P10	Sim, somente alunos surdos. Já trabalho com surdos há 3 anos, sei poucos sinais, mas já aprendi a elaborar prova mais objetiva para eles, mas ainda preciso aprender muito. Sem a Intérprete eu não me sinto segura..

### Questão 3

P1	A falta de estrutura para estas pessoas, apesar da boa vontade de muitos.
P2	O maior problema seria incluí-los numa escola onde não tivesse o profissional de Libras, pois assim o rendimento do aluno não seria bom.
P3	Quando não existe um intérprete na sala de aula
P4	Falta de estrutura, falta de formação não só para os docentes, mas para toda a comunidade escolar.
P5	O maior problema é eles estarem numa rede regular com uma metodologia que não contempla em sua plenitude nem os alunos ouvintes. Acredito profundamente que o mais adequado seja uma escola para Surdos que contemple sua cultura, identidade Surda, em que a Língua de instrução seja de fato a Libras e que o português seja a segunda língua, ministrado por professor bilíngue graduado em Letras.
P6	Falta de formação dos professores. Não tem capacitação, quando tem só tem 1 ou 2 vagas.
P7	Não fomos preparados e nem estamos sendo, este é o maior e mais grave problema. Até quando?
P8	Formação, desde a faculdade.
P9	A Libras, realmente não saber falar com os alunos surdos é o maior problema.
P10	Tanta coisa: falta de formação, falta de preparo da equipe pedagógica, falta de apoio da família, a Libras. Como aprender Libras num curso de 20 horas? Impossível. Salas lotadas, falta de Intérprete. Enfim, muita coisa precisa ser mudada.

## Questão 4

P3	Estudar numa Escola Regular, incluído com os demais alunos.
P1 – P4 – P6 P9 – P10	Estudar numa Escola Regular, mas numa Sala Especial só para surdos.
P2 – P5 – P7	Estudar numa Escola Bilíngue
P8	Estudar numa Escola Especial

## TEMA 2: FORMAÇÃO DOCENTE

QUESTÃO 1: No curso de Formação Docente você teve alguma disciplina voltada para a Educação Especial? Se Sim, como foi esta experiência?

QUESTÃO 2: Você teve a disciplina Libras na Graduação?

Todos responderam que Não.

QUESTÃO 3: Você fez curso de Libras? Qual Carga Horária? Instrutor Surdo ou Ouvinte?

QUESTÃO 4: Você sabe Libras?

QUESTÃO 5: Você tem interesse em aprender Libras?

QUESTÃO 6: Você se sente preparado para atender alunos Surdos?

QUESTÃO 7: Você sabe o que é Educação Bilíngue para Surdos? Explique:

QUESTÃO 8: O que você acha que é necessário para o Professor fazer um bom trabalho com um aluno Surdo?

## Questão 1

P1	Não.
P2	Não, infelizmente não tive nenhuma disciplina voltada para este tipo de público.
P3	Curso “Um salto para o futuro – Educação Especial”, de 60 horas. Experiência única, pois você sente que é útil e poder ajudar direta ou indiretamente.
P4	Não tive disciplina voltada para Educação Especial. Na verdade, até a formação docente para a educação normal foi problemática.
P5	Minha formação do segundo grau, hoje Ensino Médio, foi Magistério e dada à época, 1979, não tivemos nenhuma disciplina que tratava deste assunto. Na formação superior, em 1988, eu já trabalhava com Surdos e os levei à Universidade em uma aula de linguística para demonstrar como se instalava fonemas, pois a metodologia era a oralista.
P6	Nunca.
P7	Tive, mas foi muita teoria e pouca prática.
P8	Sim, eu tive a disciplina de Educação Especial, mas era só teoria. Nunca tive contato com alunos com deficiência na época da faculdade

P9	Não. Só vi na Pós-Graduação em Gestão Escolar.
P10	Sim, mas muito vago, muita teoria. Participei de algumas palestras na época, mas aula prática mesmo não.

### Questão 3

P1 – P3 – P4 – P6 – P7 – P8 – P9	Não.
P2 – P10	Sim. 20 horas. Professor Surdo.
P5	Sim. 1000 horas, no INES. Com instrutores Surdos.

### Questão 4

P5	Sim.
P1 – P3 – P4 – P6 – P7 – P8 – P9	Não.
-	Um pouco, mas dá para entender e ser entendido pelo Surdo.
P2 – P10	Um pouco, mas NÃO dá para conversar com o Surdo

### Questão 5

P2 – P3 – P4 – P6 – P7 – P8 – P9 – P10	Sim.
P1	Não.
P5	Já é fluente em Libras.

### Questão 6

P1 – P2 – P4 – P6 – P7 – P8 – P9 – P10	Não.
P3	Não respondeu.
P5	Sim

### Questão 7

P1	Sim. Educação Bilíngue penso que é a L1 – Língua Mãe e a L2 é a Língua a ser adquirida.
P2	Educação Bilíngue é uma educação onde a Libras será utilizada como a Língua de instrução, facilitando assim o aprendizado dos alunos com deficiência auditiva.



P3	Sim. É aquela que faz com que o aluno fique imerso no universo sonoro de um segundo idioma. Ele recebe estímulos na segunda língua e da mesma maneira que imita os gestos dos adultos que o rodeiam, reproduzirá os sons que ouve em Libras.
P4	Não sei.
P5	É a educação dos sonhos dos surdos, onde a sua língua, cultura e identidade, serão respeitadas.
P6	É o uso de duas línguas.
P7	Na verdade não sei.
P8	É aprender duas Línguas.
P9	É o aprendizado de uma Língua materna, chamada de L Mãe, que vai ajudar a aprender a 2º língua.
P10	É o surdo ser ensinado na Libras. Com isso ele pode aprender o português.

### Questão 8

P1	Aprender e se comunicar com os mesmo. Infelizmente com 30 a 40 alunos por sala o professor prefere atender aos ouvintes, pois é mais fácil se comunicar do que dá atenção a um ou dois alunos com os quais o professor não consegue se comunicar.
P2	Primeiramente estar preparado, ou seja, capacitado para receber este aluno, depois, contar com o auxílio de um profissional habilitado em Libras e ainda termos material voltado para este aluno, para podermos inovar em nossas aulas e torna-las agradáveis para este aluno surdo.
P3	Que lutar é preciso, conscientizando o corpo docente e discente sobre as necessidades e direitos desse grupo, contribuirmos para a melhoria na qualidade de nossa sociedade como um todo, com harmonia e respeito.
P4	Formação é o primeiro passo; condições é imprescindível; reconhecimento e valorização salarial.
P5	Primeiro que tenha domínio e fluência de ambas as línguas, no caso do Brasil, português e Libras, segundo, que seja em uma sala só de surdos ou em uma escola bilíngue para surdos. Outra questão é que o professor que pretende atuar com o aluno surdo deve buscar conhecer a teoria e a prática de sua identidade e cultura surda, pois a Libras vai muito além dos sinais, também deve saber que mesmo em uma sala somente com alunos surdos haverá as diferenças individuais que precisam ser consideradas na hora de planejar uma aula.
P6	Preparar a escola, desde o portão até a cozinha. Não só o professor que tem que ser formado.
P7	Cursos de formação continuada. Valorização profissional também.
P8	É preciso que ele saiba conversar com seu aluno surdo e isso só será possível se o professor dominar a Libras. E para isso é preciso investir em formação.
P9	Com certeza é preciso preparar a escola para receber estes alunos. Mas é preciso capacitar bem, pois eu já participei de cursos que deixaram a desejar, saí de lá com a sensação de que estavam me

	enganando e fazendo eu perder meu tempo.
P10	FORMAÇÃO. Esta é a chave. Depois que comecei a dar aula para os surdos eu comecei a questionar por que eu não aprendi isso na faculdade? Parece que a faculdade prepara a gente para uma escola irreal, de faz de conta, que só existe nos livros. Foi um choque ver que nem tudo são flores na educação.

## APÊNDICE I – QUADRO SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS INTÉRPRETES

QUESTÃO 1: Qual sua opinião sobre a inclusão dos alunos Surdos nas Escolas Regulares de Porto Velho?

QUESTÃO 2: Para você, qual o maior problema para a inclusão dos alunos Surdos?

QUESTÃO 3: Na sua opinião como tem sido a atuação das Secretarias Estadual e Municipal<sup>69</sup> de Educação com relação à Educação dos Surdos?

QUESTÃO 4: Que sugestões você pode dar para melhorar a qualidade da educação dos surdos em Porto Velho?

### Questão 1

I-1	A inclusão só é possível de forma efetiva quando temos um bom Intérprete, interpretando para um surdo que tenha adquirido a Libras a nível de efetiva abstração.
I-2	Não existe.
I-3	Falta apoio do Estado de Rondônia, mais já temos várias escolas com surdos.
I-4	Eu discordo da inclusão, pois durante o ano pode acontecer o atraso dessa turma que está em inclusão. Isso é exclusão do surdo.
I-5	Creio que não basta somente INCLUIR, mas integrar também. Quem está em sala de aula todos os dias sabe que a inclusão ainda está somente no papel. Precisamos de muito mais além de uma sala cheia de surdos em uma escola regular. A inclusão não é só isso, vai muito mais além.
I-6	Na realidade o que vem acontecendo é apenas uma inclusão física dos surdos nessas escolas, eles são excluídos dentro do próprio sistema educacional, segregado dentro da escola e pior, dentro da sala de aula. No município eles não tem a educação bilíngue a qual deveriam ser alfabetizados em Libras e em Português, ficam em salas regulares onde ninguém da sala sabe se comunicar com ele e no contraturno vão a Salas de Recursos. Nas escolas temos diferentes situações, salas só de surdos e também salas inclusivas, mas a situação é crítica! Falta Intérprete, falta professor que saiba Libras, alunos ouvintes que saibam Libras e claro faltam AÇÕES inclusivas dentro dessas escolas. Os surdos ficam em grupo dentro da escola e sua única opção de comunicação é o Intérprete tanto em sala quanto dentro de todo o espaço escolar. A inclusão dos surdos é uma questão de acessibilidade linguística e isso eles não tem tido dentro das escolas e nem em outro espaço, a não ser dentro da própria comunidade surda e das associações.

<sup>69</sup> A pesquisa se refere a gestão até o ano de 2012 das Secretarias de Educação do Município de Porto Velho, tendo em vista que em 2013 assumiu uma nova gestão..

I-7	Péssima, pois falta uma inclusão de verdade, uma inclusão que respeite a língua do surdo e como ele aprende.
I-8	Na verdade, o que existe é uma possibilidade de integração da pessoa surda “o aluno” e a escola em geral. Não há inclusão, talvez uma tentativa deficiente e paternalista, (com todo respeito a uma minoria de profissionais que vem lutando para um ensino de qualidade aos alunos surdos).
I-9	É necessário conscientizar a sociedade sobre a acessibilidade para surdos. Já os professores de surdos devem conhecer a Libras, a cultura e identidade surda. É necessário também metodologia, estratégias e flexibilização no processo de ensino e aprendizado dos surdos.
I-10	Acredito que para que fosse feito a inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares antes necessitaria uma capacitação para os professores da rede pública em Libras e que os professores tivessem formação bilíngue.

### Questão 2

I-1	Intérpretes que não estão capacitados para atuar na área, surdos que desconhecem a Libras.
I-2	Falta conhecimento legal por parte dos órgãos públicos e não existem políticas públicas a nível municipal e estadual.
I-3	A falta de Intérpretes.
I-4	No processo de inclusão acontece muitas situações de exclusão do aluno surdo.
I-5	Estrutura, profissionais qualificados e apoio da parte governamental.
I-6	A falta de formação de professores (bilíngues ou que conheçam a Libras ou que saibam como alfabetizar/ensinar o aluno surdo), formação de intérpretes (por anos o CAS só ofereceu cursos básicos de Libras) e claro falta de informação dos gestores sobre as peculiaridades da educação de surdos, acham que devem “incluir todos” e cumprir as determinações do MEC.
I-7	A falta de profissionais e metodologias educacionais para os surdos.
I-8	O maior problema é a forma como se processa essa inclusão, teria que redefinir todo o processo e refazer o incluir e ter como metodologia de gestão de pedagogia de escola o bilinguismo, que hoje é a opção mais adequada para a educação de surdos
I-9	Falta conhecimento.
I-10	A falta de preparo tanto da equipe pedagógica quando do corpo docente das instituições de ensino do nosso Estado.

## Questão 3

I-1	Ruim. A secretaria é submetida às ações do MEC, que prioriza a inclusão e da forma como está ocorrendo, não beneficia a permanência do aluno surdo na escola, pois não o compreende em suas especificidades culturais.
I-2	Ruim. Idem resposta da questão 2.
I-3	Boa. O Estado (Seduc) já está bem avançado, mas o Município só tem 02 Intérpretes.
I-4	Boa. A Seduc está mais atuante na educação dos surdos. Porém a Semed está menos atuante.
I-5	Ruim. Infelizmente deixando à desejar e várias áreas, principalmente quando se fala sobre a questão do ensino especial. Você não encontra Intérpretes na Prefeitura. E no Estado são poucos.
I-6	Ruim. A Seduc por anos só ofereceu cursos básicos de Libras, o que não é suficiente para formar INTÉRPRETES e também professores bilíngues, faltou formação continuada e ações efetivas. O cargo de Intérprete só foi criado esse ano (2012). A Semed tem uma situação pior, pois eles deram cursos básicos a seus professores e dizem ser professores capacitados na área de surdez, mas os surdos que estão nas escolas do Município não tem atendimento do próprio professor de sala.
I-7	Ruim. A falta de capacitação contínua dos profissionais da educação e o ensino de Metodologias ao aluno surdo.
I-8	Ruim. Os processos de capacitação de adaptações para a educação de surdos estão muito lentos. Fazem as ações muitas vezes sem ter um estudo analítico, um planejamento real da necessidade
I-9	Ruim. É necessário capacitar mais.
I-10	Boa. Tenho a certeza que estamos muito longe do ideal, no entanto, já progredimos alguns níveis em relação a educação especial no estado

## Questão 4

I-1	Investir em Escolas Bilíngues ou Salas Bilíngues.
I-2	Idem a Resposta da Questão 2.
I-3	Que nas escolas tenham Salas Bilíngues para os surdos, pois a sua língua é a Libras.
I-4	Espero que seja feita preparação dos professores para atuarem e lecionarem para os surdos.
I-5	Capacitação, Escolas preparadas para receber esses alunos, integração: escola, família, professores e intérpretes.
I-6	Bem, muita coisa precisa mudar. Mas investir na FORMAÇÃO dos professores e Intérpretes já é um bom começo, criar espaços bilíngues, ações inclusivas dentro das escolas que tem aluno surdo como, por exemplo, oferecer oficinas e cursos de Libras dentro da escola. E claro, precisamos ter professores surdos nesse processo.

I-7	É a criação de uma Escola Bilíngue para os surdos, caso não seja possível a curto prazo, melhore as condições deles nas escolas regulares.
I-8	A Educação Básica é a base para a vida educacional de toda pessoa. Penso na tentativa de um programa de estudo e planejamento específico para a educação de surdos que estaria viabilizando a possibilidade de construção de escolas centrais de surdos. E este programa estará atento aos profissionais da então Escola Bilíngue (gestor, professor bilíngue, professor surdo, intérpretes) atento a capacitação de todos e as melhorias necessárias para uma educação básica de qualidade. A ideia é de total atenção a formação de uma “geração de profissionais” que se identificam com a educação de surdos e tem habilidade e fluência para a Língua de Sinais, por isso um programa central para educação de surdos.
I-9	Cursos Letras/Libras, Pós-Graduação em Libras, Metodologias e Estratégias para Ensinar Surdo.
I-10	Bom, dentre várias opções uma delas seria a qualificação do corpo docente em LIBRAS e a criação de um curso específico da Língua Portuguesa para surdos.